

Psicologia USP

Volume 9 - Número 1 - 1998
ISSN 0103-6564



*Psicologia e
Ciência no Brasil*

MARIA AMELIA MATOS

Editora Convidada

Psicologia USP

Volume 9 - Número 1 - 1998
ISSN 0103-6564



Psicologia e Ciência no Brasil

MARIA AMELIA MATOS

Editora Convidada

Psicologia USP / Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.-
Vol.1, n.1 (1990).- São Paulo, USP-IP, 1990-

Semestral

ISSN 0103-6564

1. Psicologia. I.Universidade de São Paulo. Instituto de
Psicologia.

CDD 150

INDEXAÇÃO:

PSICOLOGIA USP é indexada por LILACS: Literatura Latino-Americana
e do Caribe em Ciências da Saúde.

PSICOLOGIA USP

Volume 9 - Número 1 1998

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

REITOR

Flávio Fava de Moraes

VICE-REITOR

Myriam Krasilchik

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

DIRETOR

Lino de Macedo

VICE-DIRETOR

César Ades

COMISSÃO EXECUTIVA

César Ades

Elza Corrêa Granja

João Augusto Frayze-Pereira

Jussara Falek Brauer

Maria Helena Souza Patto

Sylvia Leser de Mello

CONSELHO EDITORIAL

Carolina Martuscelli Bori

Celso de Rui Beisiegel

Franklin Leopoldo e Silva

Gabriel Cohn

EQUIPE TÉCNICA

Bibliotecária: Aparecida Angélica Z. P. Sabadini

Secretaria geral: Gerson da Silva Mercês

CAPA

Gravura em metal de Marcelo Grassmann (1980)

PSICOLOGIA USP

Volume 9 - Número 1 - 1998

Revista editada pelo Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	19
I. CAROLINA BORI, PSICOLOGIA E CIÊNCIA NO BRASIL	
ANA MARIA ALMEIDA CARVALHO, MARIA AMELIA MATOS, EDA T. DE OLIVEIRA TASSARA, MARIA IGNEZ ROCHA E SILVA E DEYSE DAS GRAÇAS DE SOUZA.....	25
• <i>O INÍCIO: A FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO</i>	
AZIZ NACIB AB'SABER <i>Carolina Bori: a Essência de um Perfil.</i>	35
MARIA ISaura PEREIRA DE QUEIROZ <i>Uma Cientista Ímpar: Carolina Martuscelli Bori</i>	37
• <i>A AFIRMAÇÃO DA PSICOLOGIA NA UNIVERSIDADE E NA SOCIEDADE</i>	
WALTER HUGO DE ANDRADE CUNHA <i>Carolina Martuscelli Bori e a Psicologia na USP</i>	49
ARNO ENGELMANN <i>Carolina Martuscelli Bori</i>	61

MARIA AMELIA MATOS <i>Carolina Bori: a Psicologia Brasileira como Missão</i>	67
CÉSAR ADES <i>Lembranças a respeito de Carolina: 1968</i>	71
ELIAS MALLET DA ROCHA BARROS <i>Carolina M. Bori</i>	79
MARIA CLOTILDE MAGALDI <i>Professora Carolina</i>	81
• <i>INOVAÇÕES: ANÁLISE EXPERIMENTAL DO COMPORTAMENTO NO BRASIL</i>	
MARIA AMELIA MATOS <i>Contingências para a Análise Comportamental no Brasil</i>	89
MARIZA MONTEIRO BORGES <i>Carolina Martuscelli Bori e a UnB</i>	101
RACHEL RODRIGUES KERBAUY <i>Depoimento sobre Carolina Bori</i>	105
MERCÊDES CUNHA C. DE CARVALHO E EDUARDO SABACK D. DE MORAES <i>Carolina Bori e a Criação do Curso de Psicologia da UFBA</i>	109
GIZELDA SANTANA MORAES <i>Carolina Bori, Presença no Nordeste</i>	113
JOÃO BOSCO JARDIM <i>Carolina em Belo Horizonte</i>	117
DEISY DAS GRAÇAS DE SOUZA <i>O Percorso de uma Nova Área de Pesquisa na UFSCar</i>	121
• <i>ALÉM DA UNIVERSIDADE: EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES – A CIÊNCIA NO COTIDIANO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO</i>	
MARIA JULIETA SEBASTIANI ORMASTRONI <i>Será que eu contei Tudo?</i>	133
JESUÍNA LOPES DE ALMEIDA PACCA <i>Há Vinte Anos</i>	137

ALBERTO VILLANI <i>Uma Professora com Competência Dialógica</i>	141
VERA SOARES <i>Professora Carolina Bori</i>	145
MARIA JOSÉ PEREIRA M. DE ALMEIDA <i>Professora Carolina Martuscelli Bori</i>	149
MARIA BENEDITA LIMA PARDO <i>Depoimento sobre Carolina Bori</i>	151
EDA T. DE OLIVEIRA TASSARA <i>Carolina Bori: a Abertura de Novos Espaços</i>	153
VERA LÚCIA IMPERATRIZ FONSECA <i>Carolina Bori</i>	155
MARIA IGNEZ ROCHA E SILVA <i>E a Caminhada Valeu</i>	157
LUÍS CARLOS DE MENEZES <i>Além da Ciência</i>	161
RAUL ALBINO PACHECO FILHO <i>A Influência de Carolina Bori no CENAFOR: uma semente que germinou</i>	163
VERA LAGOA <i>Aprendendo a Compreender Minha Ação numa Pré-Escola Montessoriana</i>	173
• <i>CIÊNCIA E POLÍTICA NO BRASIL DAS ÚLTIMAS DÉCADAS</i>	
OSCAR SALA <i>Carolina M. Bori</i>	185
WILSON TEIXEIRA BERALDO <i>Foto</i>	187
ADEMAR FREIRE-MAIA <i>Carolina SBPC Bori</i>	189
EDUARDO MOACYR KRIEGER <i>Carolina Martuscelli Bori</i>	191

FRANCISCO MAURO SALZANO <i>Depoimento: Carolina M. Bori</i>	193
LUIZ EDMUNDO DE MAGALHÃES <i>Carolina Bori</i>	195
JOSÉ GOLDEMBERG <i>Sobre Carolina Bori</i>	199
ALDO MALAVASI <i>Depoimento sobre a Professora Carolina Martuscelli Bori</i>	201
ALBA APPARECIDA DE CAMPOS LAVRAS <i>Carolina Martuscelli Bori: uma Vida com Repercussão nas Gerações Vindouras</i>	205
JOSÉ PEREIRA DE QUEIROZ NETO <i>A Dona Carolina que Conheci</i>	207
ENNIO CANDOTTI <i>Carolina em 20 anos</i>	211
GILBERTO VELHO <i>O Humanismo de Carolina Bori</i>	217
MARCELLO G. TASSARA <i>Um Modelo de Comportamento Acadêmico</i>	219
SYLVIA LESER DE MELLO <i>Carolina</i>	221
 "DONA" CAROLINA	
MARIA DO CARMO GUEDES <i>Carolina Bori: Retratos</i>	225
MARGARIDA HOFMANN WINDHOLZ <i>Carolina</i>	237
NILCE PINHEIRO MEJIAS <i>A Importância de Carolina em minha Vida Acadêmica</i>	241
ISAÍAS PESSOTTI <i>Minha chefe, Dona Carolina</i>	243
WILMA SANTORO PATITUCCI <i>A Confiança de Dona Carolina</i>	247

OLGIERD LIGEZA STAMIROWSKI *Prolegômenos ao
Conhecimento de uma Carolina Bori*..... 251

HERMA BRIGITTE DRACHENBERG *Dona Carolina*..... 261

II. PRODUÇÃO NA UNIVERSIDADE: OS FRUTOS DA PÓS-GRADUAÇÃO

ANA MARIA ALMEIDA CARVALHO, MARIA AMELIA MATOS, EDA T.
DE OLIVEIRA TASSARA, MARIA IGNEZ ROCHA E SILVA E DEYSE
DAS GRAÇAS DE SOUZA..... 269

NIVALDO NALE *Programação de Ensino no Brasil: o papel
de Carolina Bori*..... 275

ELIZABETH TUNES E LÍVIA MATHIAS SIMÃO *Sobre Análise do
Relato Verbal*..... 303

PSICOLOGIA USP

Volume 9 - Número 1 - 1998

Journal edited by the Instituto de Psicologia da
Universidade de São Paulo

CONTENTS

PRESENTATION	19
I. CAROLINA BORI, SCIENCE AND PSYCHOLOGY IN BRAZIL	
ANA MARIA ALMEIDA CARVALHO, MARIA AMELIA MATOS, EDA T DE OLIVEIRA TASSARA, MARIA IGNEZ ROCHA E SILVA, AND DEISY DAS GRAÇAS DE SOUZA.....	25
• <i>THE BEGINNINGS: THE FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS OF THE UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO</i>	
AZIZ NACIB AB'SABER <i>Carolina M. Bori: a Profile</i>	35
MARIA ISAURA PEREIRA DE QUEIROZ <i>A Peerless Scientist: Carolina Martuscelli Bori</i>	37
• <i>THE ROOTING OF PSYCHOLOGY IN THE UNIVERSITY AND IN SOCIETY</i>	
WALTER HUGO DE ANDRADE CUNHA <i>Carolina Martuscelli Bori and Psychology at USP</i>	49
ARNO ENGELMANN <i>Carolina Martuscelli Bori</i>	61

MARIA AMELIA MATOS <i>Carolina Bori: Psychology in Brazil as a Mission</i>	67
CÉSAR ADES <i>Memories about Carolina: 1968</i>	71
ELIAS MALLET DA ROCHA BARROS <i>Carolina M. Bori</i>	79
MARIA CLOTILDE MAGALDI <i>Professor Carolina</i>	81

INNOVATIONS: EXPERIMENTAL ANALYSIS OF BEHAVIOR IN BRAZIL

MARIA AMELIA MATOS <i>Contingencies for Behavior Analysis in Brazil</i>	89
MARIZA MONTEIRO BORGES <i>Carolina Martuscelli Bori and the UNB</i>	101
RACHEL RODRIGUES KERBAUY <i>About Carolina Bori</i>	105
MERCÊDES CUNHA DE CARVALHO AND EDUARDO SABACK. D. DE MORAES <i>Carolina Bori and the proposal of a Psychology curriculum at UFBa</i>	109
GIZELDA SANTANA MORAES <i>Carolina M. Bori, Bearings in Northeastern Brazil</i>	113
JOÃO BOSCO JARDIM <i>Carolina in Belo Horizonte</i>	117
DEISY DAS GRAÇAS DE SOUZA <i>The Route of a New Research Area at UFSCar</i>	121

BEYOND THE UNIVERSITY: EDUCATION AND SCIENCE TEACHING BRINGING SCIENCE TO OUR SCHOOLS

MARIA JULIETA SEBASTIANI ORMASTRONI <i>Have I Told Everything?</i>	133
--	-----

JESUÍNA LOPES DE ALMEIDA PACCA	<i>Twenty Years Ago</i>	137
ALBERTO VILLANI	<i>A Teacher with Dialogical Competence</i>	141
VERA SOARES	<i>Professor Carolina Bori</i>	145
MARIA JOSÉ PEREIRA M. DE ALMEIDA	<i>Professor Carolina Martuscelli Bori</i>	149
MARIA BENEDITA LIMA PARDO	<i>About Carolina Bori</i>	151
EDA T. DE OLIVEIRA TASSARA	<i>Carolina Bori: The Opening of New Spaces</i>	153
VERA LÚCIA IMPERATRIZ FONSECA	<i>Carolina Bori</i>	155
MARIA IGNEZ ROCHA E SILVA	<i>And the Journey Was Worth It</i>	157
LUÍS CARLOS DE MENEZES	<i>Beyond Science</i>	161
RAUL ALBINO PACHECO FILHO	<i>Carolina Bori's Influence at CENAFOR: a seed that germinated</i>	163
VERA LAGOA	<i>Learning How to Understand My Work at a Montessori Pre-School</i>	173
• <i>SCIENCE AND POLITICS IN BRAZIL DURING THE LAST FEW DECADES</i>		
OSCAR SALA	<i>Carolina M. Bori</i>	185
WILSON TEIXEIRA BERALDO	<i>Photograph</i>	187
ADEMAR FREIRE-MAIA	<i>Carolina SBPC Bori</i>	189
EDUARDO MOACYR KRIEGER	<i>Carolina Martuscelli Bori</i>	191
FRANCISCO MAURO SALZANO	<i>About: Carolina M. Bori</i>	193

LUIZ EDMUNDO MAGALHÃES	<i>Carolina Bori</i>	195
JOSÉ GOLDEMBERG	<i>About Carolina Bori</i>	199
ALDO MALAVASI	<i>About Professor Carolina Martuscelli Bori</i>	201
ALBA APPARECIDA DE CAMPOS LAVRAS	<i>Carolina Martuscelli Bori: a Life with Widespread Effects on Future Generations</i>	205
JOSÉ PEREIRA DE QUEIROZ NETO	<i>- Dona Carolina that I Have Known</i>	207
ENNIO CANDOTTI	<i>Carolina Along 20 Years</i>	211
GILBERTO VELHO	<i>Carolina Bori's Humanism</i>	217
MARCELO G. TASSARA	<i>A Model for Academic Behavior</i>	219
SYLVIA LESER DE MELLO	<i>Carolina</i>	221
• “DONA” CAROLINA		
MARIA DO CARMO GUEDES	<i>Carolina Bori: Photographs</i>	225
MARGARIDA HOFMANN WINDHOLZ	<i>Carolina</i>	237
NILCE PINHEIRO MEJIAS	<i>The Role of Carolina in My Academic Life</i>	241
ISAÍAS PESSOTTI	<i>My Boss, Dona Carolina</i>	243
WILMA SANTORO PATITUCCI	<i>Dona Carolina's Trusting</i>	247
OLGIERD LIGEZA STAMIROWSKI	<i>Introduction to the Knowledge of a Carolina Bori</i>	251
HERMA BRIGITTE DRACHENBERG	<i>Dona Carolina</i>	261

II. PRODUCTION AT THE UNIVERSITY: THE FRUITS OF GRADUATE TEACHING

ANA MARIA ALMEIDA CARVALHO, MARIA AMELIA MATOS, EDA T. DE OLIVEIRA TASSARA, MARIA IGNEZ ROCHA E SILVA, E DEISY DAS GRAÇAS DE SOUZA.....	269
NIVALDO NALE <i>Programmed Learning in Brazil: the role of Carolina Bori</i>	275
ELIZABETH TUNES AND LÍVIA MATHIAS SIMÃO - <i>On the Analysis of Verbal Reports</i>	303

APRESENTAÇÃO

Esta publicação é uma homenagem do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e da comunidade científica a uma das personalidades reconhecidamente mais expressivas da psicologia e da ciência brasileiras: a Professora Emérita Dra. Carolina Martuscelli Bori.

Militância é a palavra que, cremos, melhor caracteriza a natureza da atuação de Carolina Bori em suas inúmeras frentes de trabalho. Militância na formação de docentes/pesquisadores; na implantação de cursos e laboratórios de Psicologia Experimental em todo o Brasil; na introdução e consolidação da Análise Experimental do Comportamento em nosso meio científico; junto a associações e órgãos de fomento, para viabilizar políticas adequadas de incentivo à pesquisa, não apenas na psicologia mas para a ciência em geral; no esforço permanente de implementar melhores condições de educação, através de programação de cursos, de formação e aperfeiçoamento de docentes de 1º, 2º e 3º graus; na divulgação da ciência para os jovens e para a população em geral; e, com não menos empenho, na liderança da comunidade científica em prol da redemocratização do país, da defesa dos direitos humanos e de todas as outras lutas que o país tem assistido nas últimas décadas.

É tão extensa e diversificada a atuação de Carolina Bori, foram tantas as suas formas de militância em favor da psicologia, da ciência, da educação e da sociedade, que não foi nada fácil organizar um documento que representasse de forma minimamente adequada a amplitude e relevância de suas contribuições. Nossa tarefa foi ainda mais dificultada pelo mau costume (de nosso ponto de vista) que tem Carolina de não alardear suas realizações e os frutos de seu trabalho: fazer muito e falar pouco sobre o que faz parece ser o lema de Carolina! Um exemplo disso é o fato de nunca ter adotado a prática corrente de assinar a co-autoria das inúmeras

ras publicações resultantes de seu trabalho de orientação (que não foi pouco: apenas na Universidade de São Paulo, 49 dissertações de Mestrado e 47 teses de Doutorado).

Já que Carolina não fala, o recurso que encontramos foi dar a palavra a algumas das inúmeras pessoas que tiveram o privilégio de conviver e de trabalhar com ela ao longo de sua carreira. A lista final de colaboradores é certamente parcial e incompleta, mas acreditamos que seja representativa das principais facetas de sua imensa contribuição à psicologia e à ciência brasileiras. A todos aqueles que gostariam de ter dado este depoimento, e não o fizeram por uma ou outra razão, pedimos que se sintam representados aqui. A Carolina, pedimos que releve nossas omissões!

A primeira parte desta publicação consiste em um conjunto de depoimentos individuais de membros da comunidade acadêmica e outros colegas. Embora tenham sido solicitados a discorrer principalmente sobre um aspecto particular de sua interação com Carolina, a maior parte dos depoentes não resistiu à tentação de se estender também sobre as qualidades pessoais dessa interação e sobre outros aspectos da atuação de Carolina. Apesar disso, procuramos agrupar os depoimentos de acordo com os temas com os quais estavam mais relacionados, de forma a construir um painel que, embora sem ordem cronológica estrita, reconstituísse, em termos de história e de áreas de abrangência, a carreira acadêmica de Carolina Bori desde sua formação na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Cada conjunto de depoimentos é precedido por uma introdução em que procuramos organizar os fatos mais relevantes relativos ao tópico em questão. Sobre um desses tópicos tivemos a sorte de contar com um depoimento da própria Carolina, em entrevista concedida em 1994 a Ana M. A. Carvalho sobre a criação do curso de pós-graduação em Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Em outros, recorreremos à literatura ou a outras fontes, quando possível.

A segunda parte deste volume apresenta uma parcela da produção científica de Carolina Bori, aquela voltada para a formação de novas gerações de mestres e de pesquisadores. Sua influência na psicologia tem sido constante, tanto no ensino como na pesquisa, e se espalha pelas mais

Apresentação

diversas áreas. De fato, ao longo de sua carreira ela atuou - dando aulas, traduzindo livros, realizando pesquisas e orientando pesquisas - em Psicologia Social, Psicologia da Personalidade, Psicologia Educacional e Psicologia Experimental. Isto se reflete em parte na diversidade dos temas de teses e dissertações orientadas por Carolina ao longo de três décadas de trabalho. Contudo, a atuação fundamental de Carolina Bori é em Análise do Comportamento: ela marcou e foi marcada por essa área de investigação profundamente. Essa influência se deu, principalmente, através de duas linhas de pesquisa: programação de ensino e análise de relatos verbais - áreas marcadas indelevelmente pelo “estilo Bori”, para usar as palavras de nossa saudosa colega Lígia M. C. Marcondes Machado, que participou conosco da idealização desta homenagem, mas que não pode dela participar até o fim. Nesta segunda parte são incluídos dois artigos que refletem essa influência e esse “estilo”

A Carolina, à Prof. Carolina, a Dona Carolina, à militante da ciência, da educação e da psicologia no Brasil, o tributo de admiração e respeito da comunidade científica que ela tão bem soube representar e liderar.

Ana Maria A. Carvalho
Maria Amelia Matos
Eda T. de O. Tassara
Maria Ignez Rocha e Silva
Deisy das Graças de Souza
Lígia M. C. Marcondes Machado (*in memoriam*)

“Tenho pela Profa. Carolina grande admiração, tanto por seu valor científico quanto por sua modéstia e capacidade de organização. É pois com grande tristeza que me vejo tolhido, na honrosa oportunidade de lhe prestar a minha sincera homenagem.”

José Reis

CAROLINA BORI, PSICOLOGIA E CIÊNCIA NO BRASIL

**Ana Maria Almeida Carvalho,
Maria Amelia Matos,
Eda T. de Oliveira Tassara,
Maria Ignez Rocha e Silva**
(Universidade de São Paulo) e
Deisy das Graças de Souza
(Universidade Federal de São Carlos)

Carolina Martuscelli Bori graduou-se em 1947 em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, depois de concluir o antigo Curso Normal, e foi contratada, pela própria USP, como Professora Assistente de Psicologia, em 1948. A partir desse início de carreira aparentemente comum, compartilhado por várias de suas contemporâneas e contemporâneos, sua atividade desdobrou-se prodigiosamente, irradiando-se através da Psicologia para a Educação, para a Ciência em geral, para a política científica e para a defesa da sociedade, sempre de uma forma profundamente integrada. Essa integração parece se explicar por um traço marcante de Carolina, documentado em vários dos depoimentos que se seguem: um sentimento profundo de cidadania e de interesse pelo país, assentado em uma convicção igualmente profunda de que um desenvolvimento econômico consistente e socialmente justo, em uma nação independente, é inviável sem educação, pesquisa e desenvolvimento científico e tecnológico autônomos. Esta postura socialmente comprometida caracteriza e unifica a atuação de Carolina em todas as suas frentes.

Carolina trabalhou, ao mesmo tempo, pela consolidação da Psicologia como ciência na Universidade (melhor diríamos “nas universida-

des”) e na sociedade, e pela contribuição da Psicologia para a Educação em todos os níveis. Nesse processo, acabou contribuindo também de forma inestimável, para a consolidação da ciência brasileira, especialmente através de sua atuação na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, SBPC, mas também em todas as outras frentes que se apresentaram - órgãos de fomento, associações científicas diversas, entre as quais duas ela ajudou a criar, a Sociedade Brasileira de Psicologia e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia - ANPEPP. Contribuiu também para o comprometimento da comunidade acadêmica com as grandes questões políticas e sociais de uma fase especialmente conturbada da vida nacional; a extinção do AI-5, a defesa dos direitos humanos, a liberdade de reunião e de expressão, e a luta contra o programa nuclear, foram apenas algumas das bandeiras que a comunidade científica brasileira levantou nas últimas décadas, sempre com a participação ativa e, muitas vezes, sob a liderança ativa de Carolina Bori.

Uma imagem que pode representar a atuação de Carolina é a de um ponto de luz, uma estrela, cujo núcleo, constituído por sua consciência e coerência em relação ao papel da ciência e dos cientistas na sociedade, se irradia em inúmeras direções de atuação. Essa, no entanto, é a única associação possível entre Carolina e uma estrela: seu comportamento pessoal, atestam inúmeros dos nossos depoentes e nossa própria experiência pessoal, caracteriza-se antes por sobriedade, moderação, discrição, muito trabalho e pouco alarde.

Uma súmula do currículo de Carolina Bori, que transcrevemos abaixo, pode dar uma idéia da diversidade e a abrangência de sua atuação, bem como da constância e da intensidade de sua participação na vida acadêmica brasileira. A qualidade dessa atuação, no entanto, só pode ser bem reconhecida no detalhamento de sua história através dos depoimentos de seus pares. Quantidades, como todos sabemos, e como Carolina muitas vezes defendeu, nem sempre revelam qualidades.

Atividades atuais

- Professor Emérito do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, desde 1994.
- Membro do Conselho Diretor da Fundação “*Universidade de Brasília*”, desde 1994.
- Presidente de Honra da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, desde 1989.
- Diretor Científico do Instituto Brasileiro de Educação, Cultura e Ciência - Comissão de São Paulo, desde 1993.
- Diretor Científico do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo (NUPES), desde 1996.
- Membro da Comissão de Especialistas em Psicologia do Ministério da Educação e do Desporto/SESU, desde 1997.
- Coordenador do Núcleo de Documentação sobre Formação Científica do Instituto Brasileiro de Educação, Cultura e Ciência (IBECC), desde 1984.

Atividades anteriores

- Professor Assistente de Psicologia, USP, 1948-1953.
- Master of Arts pela Graduate School of the New School for Social Research, sob a orientação de Tâmara Dembo, 1952.
- Doutora em Psicologia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, sob a orientação de An-nita de Castilho e Marcondes Cabral, 1954.
- Presidente da Associação Brasileira de Psicologia, 1954-1955, e 1963-1965.

- Pesquisador Associado, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Rio de Janeiro, 1956-1962.
- Professor Titular de Psicologia, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Rio Claro, SP, 1959.
- Presidente da Sociedade de Psicologia de São Paulo, 1960-1961.
- Organizador e Chefe do Departamento de Psicologia, Universidade de Brasília, 1963-1965.
- Professor Titular de Psicologia, Universidade de Brasília, 1963.
- Research Associate, Institute of Latin American Research, University of Texas, Austin, 1966.
- Visiting Professor, University of Texas, Austin, 1966-1967.
- Chefe do Departamento de Psicologia Social e Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1968-1969.
- Presidente da Associação de Modificação de Comportamento, 1969-1973.
- Chefe do Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1969-1971.
- Presidente da Comissão de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1970-1984.
- Primeiro Secretário da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1973-1977
- Membro do Conselho Deliberativo da Associação de Modificação de Comportamento, 1975-1976.
- Diretor do Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, SP, 1976-1979.
- Membro do grupo de trabalho da Associação de Auxiliares de Ensino da USP responsável pela organização e criação da Associação de Docentes da USP (ADUSP), 1976.

- Segunda Tesoureira da Diretoria Provisória responsável pela implantação da ADUSP, 1976.
- Secretário Geral da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1977-1981.
- Membro do Conselho de Curadores da Fundação Brasileira para o Desenvolvimento de Ciências, 1977-1979 e 1983-1985.
- Vice-Presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1981-1986.
- Professor Adjunto da Universidade Federal de São Carlos, SP, 1982-1983.
- Membro do Comitê Assessor em Ciências Humanas e Sociais do Conselho Nacional de Pesquisa - CNPQ, 1982-1984.
- Diretor Secretário Geral do Instituto Brasileiro de Educação, Cultura e Ciência - Comissão de São Paulo, 1982-1992.
- Vice-presidente da Associação Interciência, 1983-1985.
- Membro da Comissão de Implantação do PADCT/CAPES/MEC, 1983.
- Presidente da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia, 1984-1986.
- Presidente de Área da Comissão de Acompanhamento e Avaliação de Cursos de Pós-Graduação do CAPES/MEC, 1985-1987
- Presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1986-1989.
- Coordenador do Projeto “*Estação Ciência*”, Universidade de São Paulo/CNPQ, 1990-1994.
- Presidente da Sociedade Brasileira de Psicologia, 1992-1993.
- Coordenador do Conselho do Núcleo de Pesquisa para o Ensino Superior (NUPES), 1995-1996.
- Presidente da Comissão de Especialistas de Psicologia do Ministério da Educação e do Desporto/SESU, 1995-1996.

- Membro do Conselho Editorial do *The Journal of Personalized Instruction*, Georgetown University, Washington.
- Membro do Conselho Editorial de *Ciência e Cultura*, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.
- Membro do Conselho Editorial de *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, Fundação Getúlio Vargas.
- Co-editor de *Psicologia*, Sociedade de Estudos Psicológicos.
- Editor de *Catálogos de Resenhas de Trabalhos sobre Ensino de Ciências e Matemática*, 1985-1995.
- Membro do Conselho Editorial de *Ciência Hoje*, Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência.
- Membro do Conselho Editorial de *Revista de Fisioterapia da USP*, Universidade de São Paulo.
- Membro do Conselho Editorial de *Revista de Psicologia do Instituto de Psicologia*, Universidade de São Paulo.

São Paulo, Setembro de 1997.

O Início: A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo

*F*undada em 1934, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo foi calcada no modelo europeu, marcado por humanismo e progressismo e pela abertura de espaço para as ciências humanas a partir de uma formação fortemente filosófica. O clima na nova faculdade-era de profunda efervescência intelectual, alimentada pelo contato intenso entre docentes e alunos das várias áreas, contato possibilitado pelas dimensões ainda reduzidas da população universitária e das condições de funcionamento dos cursos. Nenhuma descrição nossa desse clima pode ser mais viva do que a do Prof. Ab'Saber no depoimento que se segue, motivo pelo qual não se justifica estendermo-nos a respeito. Mas vale apontar a possibilidade de que esse ambiente de formação tenha deixado marcas importantes que se revelam nos caminhos posteriores de Carolina: a interação interdisciplinar, a valorização de uma formação solidamente fundamentada do ponto de vista epistemológico, a convivência próxima com alguns dos que vieram a se tornar nomes relevantes da ciência brasileira, e praticamente constituíram, junto com ela, a primeira gera-

ção endógena de docentes da Universidade de São Paulo na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras a “geração 45”, segundo refere Ab’Saber - possivelmente contribuíram para dar a Carolina a amplitude de visão e a capacidade de interação acadêmica que lhe facultaram, posteriormente, um profundo conhecimento da comunidade científica e a competência para liderá-la.

O depoimento da Prof. Maria Isaura Pereira de Queiroz exemplifica concretamente a existência e a natureza dessas interações, guiadas, já naquele tempo, pela preocupação com a pesquisa voltada para a realidade nacional e os problemas sociais de nosso país.



Figura 1: Carolina Martuscelli, licencianda em Pedagogia pela antiga FFCL-USP, turma de 1947 (foto cedida pelo CAPH-FFLCH-USP, do quadro de formandos na época).

CAROLINA BORI: A ESSÊNCIA DE UM PERFIL

Aziz Nacib Ab'Saber

Instituto de Estudos Avançados - USP

Minhas lembranças sobre Carolina Bori remontam aos tempos em que a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras funcionava no terceiro andar da Escola Normal “Caetano de Campos”. Ali se trabalhava nas ciências humanas, em uma interatividade admirável. Éramos poucos. Cruzávamo-nos pelos longos corredores. Participávamos de reuniões coletivas no salão central do prédio. E, ali, as lideranças emergentes se encontravam. E a gente se conhecia.

Nos primeiros tempos da década de 40, alguns dos licenciados, de cérebros privilegiados, já estavam incorporados entre os mestres da jovem Universidade: Antônio Cândido de Melo e Souza, Lourival Gomes Machado, Aziz Simão, Eduardo França de Oliveira, Aroldo de Azevedo, Alice Piffer Canabrava. A Faculdade comportava três gerações diferentes de professores. Os mestres alienígenas que vieram colaborar com a jovem instituição universitária (franceses, portugueses, italianos). Alguns professores brasileiros que já se haviam destacado em diversas áreas especializadas das ciências humanas, lingüística e literatura (Fernando Azevedo, Noemi Silveira Rudolfer, Plínio Ayrosa). E, por fim, os jovens da primeira geração, formados pela própria Casa, reconhecidos mais tarde pelo sugestivo nome de “geração de 1945”

Foi nesse contexto de grande efervescência cultural que Carolina Bori emergiu, destacando-se logo como uma das mais promissoras personalidades das ciências da mente, na jovem Universidade. Na época, as aulas de Psicologia da Faculdade “*Sedes Sapientiae*” competia francamente com o trabalho desenvolvido na USP; assim como os cursos da Escola de Sociologia e Política tinham ainda uma expressão equivalente ou superior ao curso de Ciências Sociais (USP). Foi necessário um longo

tempo para superar as desigualdades históricas que caracterizaram o surgimento dos cursos de ciências humanas, pós-revolução de 32, em São Paulo.

A primeira grande tarefa de Carolina Bori - legítima herdeira cultural de Noemi Silveira Rudolfer - foi o seu esforço correto e contínuo para reduzir e superar essas diferenças tão marcantes. Colaborando com o seu Departamento de modo contínuo e ininterrupto; sofrendo injustiças inesperadas em sua carreira; mergulhada na “fogueira das vaidades” que sempre ameaçou e reduziu a força de nossa jovem Universidade, Carolina Bori venceu galhardamente. Seu segredo pessoal dependeu sempre de atributos humanos que não são dados a ser generalizados para qualquer pessoa, tais como altruísmo, serenidade, conhecimento meditado, simplicidade e comedimento, razões pelas quais veio a ocupar um lugar muito especial na comunidade científica brasileira. Seu trabalho e sua colaboração permanente com a SBPC - incluindo participação inteligente e desassombrada em momentos críticos da vida nacional - honram sobretudo sua vida e sua família. O número de discípulos que orientou e ajudou a formar nas difíceis e responsáveis atividades da Psicologia Experimental constituem um galardão a mais na sua história de vida.

A contribuição efetiva dos mestres das ciências da mente permanece incógnita, nas brumas da confidencialidade; somente conhecida e avaliada por um seleto grupo de colegas e parceiros mais próximos. Caberá ao Instituto de Psicologia a difícil tarefa de resguardar a memória desse trabalho, sob a forma de um *thesaurus* de valor inestimável. E, à comunidade científica de um país culturalmente muito jovem, reconhecer o tranqüilo vigor cultural de uma personalidade diferenciada, que permaneça altaneira, como uma montanha de boas qualidades, acima da planura das mediocridades habituais, onde fenecem os cínicos, os mentirosos, os eternos equivocados, e os entreguistas contumazes. É assim que um velho amigo e companheiro de grandes lutas vê a sua admirável colega Carolina Bori, às vésperas do dia dedicado à Mulher.

UMA CIENTISTA ÍMPAR. CAROLINA MARTUSCELLI BORI

Maria Isaura Pereira de Queiroz

Faculdade de Filosofia, Letras Ciências Humanas - USP

Conheci Carolina Martuscelli Bori em 1955, quando ambas havíamos efetuado cada qual uma pesquisa em lugares diferentes do país, sobre manifestações religiosas que então haviam chamado a atenção de jornalistas. Uma delas, em área rural de Minas Gerais, ligava-se a uma seita protestante denominada Adventismo da Promessa; Carolina fez então parte de uma equipe da Universidade de S. Paulo que partiu para o Catulé, onde foi feita a indagação. A outra tinha lugar na cidade de Tambaú, no Estado de S. Paulo, e coube-me estudá-la. O Prof. Paulo Duarte, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, muito interessado por tais ocorrências, foi levado a promover as duas pesquisas que estavam dando lugar a importantes notícias de jornal. Uma equipe foi formada para o primeiro estudo, que se efetuou sob a direção do antropólogo italiano Carlo Castaldi, então trabalhando no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos; Carolina Martuscelli, assistente de Psicologia Educacional na USP, foi encarregada de analisar os aspectos psicológicos do fenômeno. Para o caso de Tambaú, fui designada com um estudante para realizar o trabalho.

Muito interessado também na divulgação de pesquisas, o Prof. Paulo Duarte, que dirigia a Editora Anhembi, resolveu reunir ambas num mesmo volume que se denominou *Estudos de Sociologia e Historia*, publicado em 1957. Data de então meu primeiro encontro com Carolina, numa mesma rápida reunião para a feitura do livro. Embora pertencêssemos à mesma Faculdade, a localização dos Departamentos e seus horários não facilitavam encontros. Logo que foi publicado o livro, tomei conhecimento da contribuição de minha colega. Impressionou-me seu domínio

das teorias que fora levada a utilizar, assim como a gama de instrumentos de que lançara mão para penetrar a fundo na psique dos entrevistados; a análise do material colhido, efetuada com pleno domínio dos processos utilizados, numa redação clara e elegante, mostravam o que levava os infelizes componentes do grupo a comportamentos tão desviados do normal. Seria muito interessante para mim estreitar relações com uma especialista que, além de muito simpática, se mostrava de excelente quilate em sua área de trabalho. Seus conhecimentos me permitiriam ampliar a visão dos fatos sociais, que eu era levada a encarar de um ponto de vista exclusivamente sociológico, dada a formação que tivera; poderia então completá-la com a visão de uma outra vertente, dilatando assim a sua compreensão.

Mas a aproximação não teve lugar nesse momento; permanecemos no convívio distante do “bom dia” e “boa tarde”. Várias circunstâncias me levavam a uma diminuição de relacionamentos em geral, no afã de vencer as etapas de uma carreira que começara com bastante atraso. Uma circunstância inesperada veio nos aproximar; no início de 1971, procurou-me o Prof. Simão Mathias, do Instituto de Química, indagando da possibilidade de ser organizada uma mesa redonda de sociólogos para a reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, que teria lugar em Curitiba, no mês de Julho; respondi afirmativamente e, então, comecei uma colaboração com a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, uma colaboração que não apenas muito me honrou, mas me permitiu uma aproximação de colegas de outras áreas, entre elas Carolina.

O novo encontro revigorou e aprofundou a impressão que o primeiro contato, tão breve, havia dado: estava mesmo diante de uma cientista de elevado nível, dando grande soma de contribuições à sua área e a áreas afins, e, o que a tornava mais agradável, com total ausência de ostentação do seu saber. Um outro aspecto me aproximava dela, aspecto que considerava muito importante: o desejo de difundir ao máximo as ciências no Brasil, principalmente entre os jovens. Era esta a direção para a qual se voltava seu trabalho na SBPC, e, com relação a este tópico, nossos caminhos se emparelhavam.

A colaboração numa atividade para a qual nossa maneira de ver e de julgar nos aproximava, foi se fortalecendo nestes vinte e seis anos de um convívio que aprofundou o conhecer recíproco e, também, o conhecimento da sociedade que é a nossa, do povo que é o nosso, das condições e dificuldades que este atravessa e que, dentro de nossas possibilidades, procuramos melhorar. A maneira de pensar que compartilhamos faz-nos seguir caminhos paralelos porque provenientes de fontes do saber que não são as mesmas; mas justamente porque não são as mesmas, trazem um enriquecimento indiscutível na compreensão da sociedade em que vivemos. Nossos caminhos são inter-relacionados, permitindo que de um ponto de vista seja encarado o outro, comparando-se as similitudes e as diferenças e buscando-se, com tais descobertas, o melhor conhecimento do todo.

Vim assim seguindo a ascensão de Carolina Martuscelli Bori no interior da SBPC; seu valor e sua dedicação foram sendo reconhecidos e a levaram à vice-presidência, e em seguida à presidência da entidade. Em cada um dos níveis em que trabalhou, o desempenho mostrou sua grande eficiência e dedicação na resolução de problemas o mais das vezes muito delicados, e colocou-a em posição ímpar no quadro da entidade. São estes os traços essenciais para retratar Carolina Martuscelli Bori: cientista que defende de maneira firme e despretensiosa os seus pontos de vista; que age com simplicidade e moderação até mesmo nas discussões mais inflamadas; que se dedica com afinco à expansão da Ciência em nosso país, principalmente entre os jovens; que procura com afinco a solução dos problemas da entidade à qual veio se aplicando, lutando constantemente por sua continuidade e ampliação.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- MARTUSCELLI, C. Estudo psicológico do grupo. In: *A aparição do demônio no Catulé estudos de sociologia e história*. São Paulo, Ed. Anhembi, 1957. p.84-125.

A afirmação da Psicologia na Universidade e na sociedade

*E*m sua atuação inicial como Professora Assistente, Carolina lecionava Psicologia para vários outros cursos, já que o curso de Psicologia ainda não tinha sido implantado. Em 1952 defendeu sua dissertação de mestrado, sob orientação da Dra. Tamara Dembo, na New School for Social Research em Nova Iorque. Em 1954 defendeu, na Universidade de São Paulo, sua tese de doutorado, sob orientação da Dra. Aníta de Castilho e Marcondes Cabral, titular da cadeira de Psicologia, responsável por disciplinas de psicologia no curso de Filosofia. Durante alguns anos colaborou como pesquisador do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Por ocasião da criação do curso de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, em 1958, criação esta proposta pela Dra. Annita Cabral, Carolina estava envolvida principalmente com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, onde seria contratada como Professora Titular de Psicologia em 1959. A essa ocasião remontam alguns dos laços mais antigos com colegas e alunos (alguns dos quais posteriormente a acompanharam a Brasília, depois a São Paulo, quer na qualidade de orientandos, quer de colegas ou

futuros professores universitários): Nilce Meijas, Herma Drachemberg, Luís de Oliveira, Isaías Pessotti e outros. Trabalhava também junto à Cadeira de Psicologia Educacional dando aulas de Psicologia Social para alunos de Pedagogia e, enquanto nesta cadeira, posteriormente veio a ministrar aulas de Psicologia da Personalidade para alunos do curso de Psicologia.

Se não esteve à frente do processo de criação do curso de Psicologia na USP, Carolina o fez em Brasília e, posteriormente, na Universidade Federal de São Carlos. Mas a história da Universidade de Brasília, a universidade sonhada como centro de excelência de ensino e pesquisa por Darcy Ribeiro, tem que ser destacada em um item à parte, já que está intrinsecamente ligada a um aspecto fundamental da atuação de Carolina: a implantação e crescimento da Análise Experimental do Comportamento no Brasil.

Nesses primeiros anos da década de 60 Carolina teve um papel vital para a consolidação da Psicologia no país como ciência e como profissão. Foi sua atuação, inicialmente à frente da Associação Brasileira de Psicologia, e depois à frente da Sociedade de Psicologia de São Paulo, que garantiu a regulamentação da profissão de psicólogo no país e o decreto-lei que determina o currículo mínimo para a formação em Psicologia. No final dessa década, durante a tumultuada

reforma universitária desencadeada a partir de 1968, participou ativamente da transformação da antiga Cadeira de Psicologia no pioneiro Departamento de Psicologia Social e Experimental. O primeiro aspecto é relatado por Maria Amelia Matos. O segundo, por Walter Hugo Cunha, César Ades e por alguns dos alunos que participaram do movimento pela democratização da Universidade em 1968. Mas, sobre este último evento, gostaríamos de dizer ainda alguma coisa.

*Até a reforma universitária, a estrutura da universidade tinha uma característica autocrática, tutorial: o catedrático detinha a autoridade e seus assistentes ocupavam cargos de confiança, sem estabilidade nem direito a participar de decisões. Estas eram tomadas pelos órgãos colegiados (congregações), aos quais apenas os catedráticos tinham acesso. Tanto as atribuições como as opções de carreira dos assistentes eram fortemente determinados pelos catedráticos e pelo jogo de forças políticas entre eles. Foi em decorrência de um momento particular desse jogo que, em 1969, Carolina Bori optou por retirar sua inscrição à Livre-Docência, ameaçada de ser frustrada por conflitos de poder dentro da Universidade. *Altiva* e *altivez* é outro dos adjetivos que mais de um dos depoentes utiliza para descrevê-la - decidiu encerrar aí sua carreira de titulação: esse não era o tipo de militância que caracterizava a personalidade de Carolina. Talvez por isso*

mesmo, aplicou sua militância em outras direções: lutou pela transformação no ensino da Psicologia e pela formação científica do psicólogo; abriu, a faca, espaço para atividades de laboratório já a nível do ensino de graduação em Psicologia. Criou o primeiro, e talvez o único, projeto para o planejamento e construção de equipamento nacionais para uso em laboratórios didáticos em Psicologia. Consolidou o ensino da Psicologia Experimental em nossas escolas e, com isso, garantiu definitivamente um espaço considerável para a pesquisa em Psicologia no Brasil.

Obtida a transição, passa a existir o Departamento de Psicologia Social e Experimental, o primeiro a ser criado, e “que ninguém sabia se seria reconhecido, pois fora criado à revelia do catedrático.”¹ Carolina assumiu sua chefia até o final de 1969, quando a reforma universitária criou o Instituto de Psicologia e desdobrou o antigo departamento nos atuais Departamento de Psicologia Experimental e Departamento de Psicologia Social e do Trabalho. A exigência de titularidade para a chefia de departamentos autônomos deslocou Carolina da atuação administrativa a nível de Departamento para outros setores do Instituto, especialmente, e felizmente, para a pós-graduação.

1 Excerto de entrevista com a Professora Carolina M. Bori, concedida a Ana M. A. Carvalho em 1994.

É nesse mesmo contexto que se dá a criação do regime novo de pós-graduação, no qual Carolina também teve um papel de destaque. Até então, existia o doutorado em regime tutorial, sob controle praticamente exclusivo do catedrático orientador, além de cursos de especialização existentes por lei estadual. Na expectativa da reforma universitária, a Professora Annita Cabral, então chefe da Cadeira de Psicologia, criou um mestrado na Psicologia, como forma de transição entre o curso de especialização e o novo regime.

Foi uma iniciativa muito feliz de Da. Annita. O que havia antes encaminhava muito para o profissionalizante, foi no momento certo que ela começou a desenvolver um programa com disciplinas ... Na Psicologia Educacional também realizaram uma tentativa, mas não com o mesmo rigor com que ela o fez. Isso nos deu experiência para o que viria depois, a pós-graduação de acordo com as regras da universidade ... ²

Foi Carolina, juntamente com alguns outros docentes já vinculados ao Departamento a essa altura - Walter Cunha, Maria Amelia Matos, Dora Ventura, Margarida Windholz, Arno Engelmann, César Ades, Rachel Kerbauy e Mário Guidi - quem liderou a implantação do novo regime. A esse respeito, ela comenta:

2 Excerto de entrevista com a Professora Carolina M. Bori, concedida a Ana M. A. Carvalho em 1994.

(Foi uma alteração) muito grande ... de uma situação que era uma experiência para uma situação que tinha que dar certo porque tinha regras ... Eu acho que a Universidade teve muita sorte por ter como coordenador o Dr. Paschoal Américo Senise, porque uma das regras que era subentendida é que a Universidade instalara a pós-graduação sem regras fixas gerais, as áreas é que iriam estabelecer o que seria importante ... Ele ficou mais de 10 anos como coordenador geral da pós-graduação na USP, e tudo ele conversava com os coordenadores de área. A primeira regra era essa: não há regra geral, os regulamentos específicos devem recheiar as regras gerais... E a outra é a que se seguia em todos os cursos: se o aluno é bom, que vá. Isso ampliou a liberdade das coordenações.³

Indicada como coordenadora da pós-graduação do Instituto de Psicologia da USP, Carolina lutou para que a regulamentação do curso enfatizasse a pesquisa através da valorização diferencial de créditos em disciplinas teóricas e de disciplinas com trabalho de laboratório e/ou de campo.

Eu achei que isso foi um ganho ... Hoje se vê muita pesquisa, naquela época não tinha ... E também se colocou a monitoria ... nem hoje se consegue fazer essa união de ensino e pesquisa ... Os cursos de graduação eram muito animados com os monitores ... Nós conseguimos o (reconhecimento do) mestrado, o reconhecimento como centro de excelência, logo no começo ... Isso ajudou muito a criar um clima ... A pós-graduação exigiu muito dos professores, mas o lado gostoso é que ela apareceu numa época difícil, a universidade mutilada, ver alguma coisa aparecendo ... Eu tenho a impressão de que a gente se agarrou a ela por esse lado ... Discutíamos constantemente, todo mundo estava correndo com seus doutorados (regime antigo, de transição), trabalhando ... Como uma colméia ... Fazia-se reunião de departamento constantemente, mesmo depois, quando passamos a ter chefes de departamento impostos.⁴

3 Excerto de entrevista com a Professora Carolina M. Bori, concedida a Ana M. A. Carvalho em 1994.

4 Idem.

Carolina Bori coordenou a pós-graduação do departamento durante quase 15 anos. É controvertido se isso representou uma concentração de autoridade, ou a expressão do fato de que ela era, naquele momento, a alternativa mais eficiente para a consolidação do programa e sua interação com a universidade e com as agências de fomento. Foi durante suas gestões que se implantou a prática da avaliação CAPES, e foi certamente seu trabalho, a nível do departamento, no sentido de se reformular a apresentação e a definição do programa que contribuiu para as primeiras descrições adequadas de áreas e linhas de pesquisa, resultando em avaliações predominantemente positivas ao longo da última década.⁵

5 Cf. Manual do Curso de Pós-Graduação – área de concentração Psicologia Experimental, 1985.



Figura 1: Posse da IV Diretoria da Sociedade de Psicologia de São Paulo, 1948. Da esquerda para a direita, em pé: Osvaldo de Barros Santos, Roberto Mange e Carolina Martuscelli (os três últimos não foram identificados). Sentados: Virginia Leone Bicudo, militar não identificado, An-nita de Castilho e Marcondes Cabral, Mario Yahn (foto cedida por Zelia Ramozzi Chiarottino).

CAROLINA MARTUSCELLI BORI E A PSICOLOGIA NA USP

Walter Hugo de Andrade Cunha¹
Instituto de Psicologia USP

Meu primeiro contato com Carolina foi como aluno do primeiro ano do Curso de Filosofia, em 1953. Tínhamos nesse ano uma matéria que se chamava simplesmente “Psicologia”, dada por quatro professores: a Professora Annita Cabral², o Professor Dante Moreira Leite, a Professora Carolina Martuscelli e a “Talita” - Maria da Penha Pompeu de Toledo. “Talita” dava Psicanálise, a Professora Annita dava Psicologia Social, o Professor Dante dava Psicologia Diferencial e a Professora Carolina dava Psicologia Experimental.

Que fez Carolina nessa disciplina? Ela nos fez replicar, como alunos, alguns experimentos, algumas demonstrações de Psicologia Experimental, muitas delas ligadas à Psicologia de Kurt Lewin. Carolina tinha, em 1953, defendido uma tese com influência teórica de Kurt Lewin, tese essa que versava sobre o chamado “efeito Zeigarnik” (Martuscelli, 1959). Zeigarnik era uma discípula de Kurt Lewin que procurou demonstrar muitas das implicações da teoria desse autor. Uma dessas implicações era a de que uma tarefa que não tivesse sido completada ficava, no sistema motivacional do sujeito, como que carregada de tensão, fazendo com que, na primeira oportunidade que houvesse, o sujeito procurasse aliviar a tensão. Assim, por exemplo, na hora em que a pessoa fosse lembrar uma lista de tarefas que tivesse realizado, lembraria mais aquelas que não ti-

1 Texto editado por Ana M. A. Carvalho a partir de depoimento, em gravação, prestado pelo autor a Sara T. Perez Morais.

2 Annita de Castilho e Marcondes Cabral

vesse completado, porque estariam sob tensão. Zeigarnik fazia experimentos em que dava uma série de tarefas para as pessoas cumprirem, por exemplo: riscarem, num texto, uma determinada letra, em um tempo limitado, ou acharem caminhos em labirintos impressos em papel, ou resolverem certos problemas aritméticos. Algumas dessas tarefas permitia-se que o sujeito terminasse; outras, não; e depois se verificava se a lembrança das tarefas era diferente conforme tivessem sido terminadas ou não. Zeigarnik demonstrava que a lembrança das tarefas interrompidas era maior do que a das tarefas terminadas. Foi essa investigação que Carolina retomou como tema da sua tese.

A impressão que essa experiência me causou foi muito favorável, porque foi responsável por eu ter visto, talvez pela primeira vez, que a Psicologia podia ser uma ciência empírica, que poderia ter um caráter de demonstração, de estudo experimental. Essa constatação foi, até certo ponto, responsável pelo meu interesse pela Psicologia.

Carolina era uma pessoa contida, muito preocupada com a exatidão do que falava. Não tinha uma fluência verbal muito grande, talvez por causa dessa preocupação em ser exata e falar as coisas corretamente. Transmitia por isso uma impressão de seriedade, de preocupação com a precisão e a solidez do que afirmava. Por isso, e também por sua aparência clara, meio rosadinha, eu achava na época que ela deveria ter algum parentesco alemão. Só depois vim a saber que na verdade era descendente de italianos.

Depois disso, Carolina saiu da Cadeira e foi lecionar em Rio Claro, onde ficou durante alguns anos. Mas fui reencontrá-la trabalhando no CREPE - Centro Regional de Estudos e Pesquisas Educacionais, que originalmente era no centro, perto da Maria Antonia, e depois foi para o prédio da Pedagogia na Cidade Universitária - onde se estudavam comunidades sob a coordenação do Doutor Fernando de Azevedo, responsável pelo Centro. Fui procurar Carolina porque ela estava sendo cientificamente reconhecida, segundo o depoimento de várias pessoas: por exemplo, de Renato Jardim Moreira, primo de Dante Moreira Leite, então meu colega na Cadeira de Psicologia (nesse momento eu já era Instrutor Voluntário da cadeira); ouvi de Aziz Simão, ouvi do próprio Fernando de Azevedo, que

Carolina estava adquirindo fama de grande pesquisadora, talvez a melhor pesquisadora, então, em Psicologia Social no Brasil. Ela tinha feito um trabalho em Minas Gerais, em Malacacheta, estudando uma comunidade de lavradores, e já tinha alguns trabalhos publicados. Fui procurá-la justamente por causa dessa fama, para que me orientasse em uma pesquisa que comecei a fazer na CMTC, sobre a validade das provas que ali se empregavam para a seleção de motorista profissional. Eu queria informações sobre estatística, os testes que deveria fazer, a maneira como deveria conduzir o estudo. Mais uma vez, Carolina foi bastante influente na minha formação. Eu encontrava nela seriedade, boa vontade e disposição para me informar e me emprestar livros (o primeiro livro de Estatística que tive em mãos, o de Guilford, foi ela que me indicou).

Mais tarde resolvi fazer um trabalho sobre o Teste de Karen MacHover, o Teste do Desenho da Figura Humana. Eu tinha introduzido esse Teste na CMTC como uma forma de conhecer um pouco sobre a personalidade dos candidatos a vários cargos. A certa altura, o departamento da CMTC onde eu trabalhava pediu-me que fizesse uma pesquisa sobre a validade dessa prova para a seleção profissional. Conversando com Carolina, soube que ela tinha experiência com o Teste de MacHover, que tinha aplicado em Malacacheta, na população referida mais atrás. Realmente, verifiquei que ela dominava bem o teste e a utilizei como juiz, impressionando-me com seu desempenho: eu lhe dava pares de desenhos de um de três grupos de sujeitos (candidatos a motoristas e a cobradores da CMTC, internos de uma instituição psiquiátrica com nível de instrução semelhante a estes, e pessoas de nível sócio-econômico alto) e ela deveria me dizer a que grupo a pessoa pertencia e qual desenho apresentava maiores problemas clínicos: setenta por cento de acertos, nos dois itens, o mesmo nível de êxito que consegui com os traços dos testes, selecionados estatisticamente. Nessa ocasião, ela também me emprestou uma série de livros de Psicopatologia, Psicologia Anormal e da Personalidade, que me foram muito úteis mais tarde, quando lecionei Psicologia da Personalidade.

Esse foi o meu contato com Carolina no tempo de aluno. Depois soube que ela foi para Brasília, com o Professor Keller e Rodolpho Azzi, Mário Guidi e João Cláudio Todorov (estes dois últimos alunos do curso

de Psicologia naquele tempo), para estabelecer um curso de Psicologia. Carolina, Rodolpho e todos os outros estavam muito entusiasmados, porque a Universidade de Brasília era uma concepção diferente de Universidade, aquela de Darcy Ribeiro. Cheguei a ser convidado por Rodolpho para ir com ele e estive tentado a ir. Mas essa experiência não deu certo: em cerca de dois anos, houve a intervenção militar, os professores pediram demissão, Carolina ficou sem emprego. A Doutora Annita a convidou para voltar à cadeira. Acho que o que influenciou na decisão da Professora Annita, além das necessidades da cadeira, foi uma solidariedade que ela devia à Professora Carolina. Por volta de 1964 ou 1965, a Doutora Annita teve uma dificuldade de renovação de contrato pois, sendo interina, devia fazer o concurso de Livre-Docência para assegurar a Chefia e a indicação para a Cadeira de Psicologia. Concursos eram sujeitos a muitos conflitos de poder na Universidade, e por isso a Doutora Annita relutava em fazer o dela, porque achava que os poderosos da Universidade, principalmente aqueles que tinham mais poder na Psicologia, aproveitariam a oportunidade para “colher sua cabeça em uma bandeja”, para usar a sua expressão. Não era só paranóia, como descobri mais tarde. Quando foi à congregação o processo em que a Professora Annita propôs o curso de Psicologia, a Professora Noemy da Silveira Rudolfer, catedrática vinda da Escola Normal Caetano de Campos e que, por lei, tornara-se dona da Cátedra de Psicologia Educacional, foi contra a criação do curso, alegando que a Professora Annita deveria cuidar, primeiro, da sua formação, fazer o concurso de Cátedra. Havia portanto muita pressão para que a Dra. Annita prestasse o concurso, quando possivelmente seria excluída da Universidade. Como forma de apoio à Dra Annita, providenciei um abaixo-assinado em sua defesa, de pessoas que tinham sido alunos da Professora Annita e que estavam ocupando lugar no ensino da Psicologia, especialmente em universidades e faculdades. Entre outros, Rodolpho Azzi e Carolina, que conheciam a luta da Dra. Annita para a criação do curso e a regulamentação da profissão (tendo inclusive proposto, como primeiro passo, a criação da Associação Brasileira de Psicólogos), deram seu apoio nesse momento crítico, ganhando a gratidão da Dra. Annita.

Por outro lado, havia as necessidades do novo curso, muitas novas disciplinas, parte prática, necessidades que a Dra. Annita - chefe de uma cadeira que até então lecionava umas poucas matérias no curso de Filosofia - não podia atender sem auxílio. Havia também uma pressão nacional para a criação de cursos de pós-graduação, e a Dra. Annita planejava criar o primeiro curso de pós-graduação em Psicologia no país, para o qual contava, como orientadores, com Carolina, já doutora, e comigo (que defenderia a tese em breve), além dela própria. A Dra. Annita encarregou então a mim e a Carolina de pensar na parte de Psicologia Experimental de um curso de pós-graduação em Psicologia Social e Experimental (incluindo, de minha parte, Comportamento Animal).

Foi nessa ocasião que a Dra. Annita contratou Carolina e Rodolpho. A tarefa de Carolina era a de organizar, juntamente comigo, o curso de pós-graduação na área de Experimental, reunindo os demais professores, fazendo os programas, pensando em alternativas, laboratórios, na parte prática, ao mesmo tempo em que tentávamos implementar o curso de Psicologia.

Aí surgiram novas crises, devidas em parte à dificuldade de recontração da Professora Annita. Em um dia de que ainda me lembro, vinte e três de março de sessenta e oito, entramos em um ano crítico. Nesse dia, tivemos uma reunião sobre o aproveitamento de verbas de excedentes que a faculdade acabara de criar, abrindo possibilidade de contratação de novos docentes. Doutora Annita anunciou que havia a intenção de se abrir concurso para preencher a vaga que ela ocupava, e que seu objetivo era conseguir uma recontração, ficar mais uns três ou quatro anos e se afastar por aposentadoria, e que não iria concorrer ao concurso. Propôs a divisão da Cadeira em duas, Psicologia Social e Psicologia Experimental e Comparada e pediu que nos encarregássemos da organização da parte que nos caberia nessa Cadeira dividida, entregando-nos toda a autoridade para isso. Fui encarregado de fazer a proposta de desmembramento da Cadeira com suas disciplinas, para que ela assinasse e encaminhasse. Posteriormente, eu e Carolina fomos nos entender com o Diretor, Prof. Eurípedes Simões de Paula, e com o Prof. Rui Coelho de Andrada Galvão, membro da Congregação, mas responsável também pelo Conselho

Técnico Administrativo. Em reuniões posteriores, tratamos de ampliação de espaços, recursos de laboratório, contratação de monitores e instrutores (entre os quais Iara Iavelberg). O que estou salientando é que o uso dessa verba de excedentes criava uma série de problemas de crescimento, mais espaço, novas disciplinas, novos serviços, laboratórios etc. Em grande parte a crise da Psicologia foi uma crise de crescimento, decorrente das necessidades do curso, da aceitação de maior número de alunos.

Foi em 31 de maio de 1968 que dois alunos do curso de Psicologia, que ocupavam lugar no Centrinho, Jerry Stamirovski e Mary Jane Paris, procuraram-me para dizer, para minha surpresa, que os alunos estavam representando, perante a Congregação da Faculdade de Filosofia, uma oposição à recontração da Dona Annita. Havia problemas de relacionamento, e os alunos acreditavam que Dona Annita estava contratando novos docentes apenas para poder se manter no cargo, e que sua interinidade estava prejudicando a resolução dos problemas do curso de Psicologia. A crise se instalou quando os alunos ocuparam o prédio onde funcionava o departamento (o B-10) em julho, e impediram a entrada da Dona Annita, afirmando que os alunos não voltariam às aulas se ela fosse reconduzida.

Qual foi a atuação da Carolina em todos esses episódios? Estávamos acompanhando o movimento dos alunos da Psicologia quando começou também o movimento geral da Universidade para a Reforma, ou seja, a extinção das Cátedras e transformação das Cadeiras em Departamentos. Foram criadas, até por iniciativa da Congregação da Faculdade, comissões paritárias. Havia uma comissão paritária geral da Faculdade de Filosofia, igual número de alunos e igual número de professores, para estudar a Reforma da Universidade. Havia comissões paritárias setoriais, uma para cada curso. Eu e Carolina fomos designados para essa comissão paritária setorial. Participamos de discussões sobre como deveria ser reestruturado o curso de Psicologia. O Professor Arrigo fazia questão de discutir como deveriam ser reestruturadas as matérias, porque os alunos se queixavam nessa ocasião de que havia professores que não tinham competência, falta de parte prática, horários vagos e, principalmente, duplicidade ou repetição de conteúdos de matérias. Achavam que isso pode-

ria ser resolvido se houvesse um Departamento de Psicologia só, de acordo com o movimento dos alunos em toda Universidade. Como as comissões paritárias estavam decidindo departamentalizar a Universidade, uma das soluções possíveis era criar esse Departamento. Para resolver o problema surgido, para que os alunos voltassem às aulas e desocupassem o pavilhão, foi solicitado a Dona Annita, através de um abaixo-assinado pelos professores, que ela concordasse com a transformação da Cadeira em um Departamento, do qual ela seria um membro como os demais, o que significava abdicar de seus poderes de catedrática. Tive muitas dúvidas de consciência em relação a isso, porque meu cargo era de confiança, mas já tinha abraçado a causa: a melhor coisa para a Universidade era que ela se departamentalizasse. Era um pensamento praticamente geral entre os professores que a Cátedra era um sistema muito ruim, que o assistente tinha que “bajular” o catedrático, tinha que tolerar os seus erros, não poderia ser contra. A piada corrente era que o catedrático não podia pegar um resfriado, porque quem espirrava era o assistente. Achávamos que realmente, para o Ensino, para a Pesquisa, seria muito melhor criar um Departamento em que as coisas pudessem ser decididas conjuntamente, em que haveria mais interesse e cooperação de todos. Dona Annita já havia falado mesmo em separar a Cadeira em duas partes, e estávamos muito interessados em que nossa parte se transformasse em um Departamento.

Na verdade esse movimento foi deslanchado pelos alunos de toda Universidade, e os de Psicologia em particular, para forçar transformações no curso. Os alunos se queixavam de falta de serviços para a sua profissionalização, da duplicação de matérias, da falta de informação em certas áreas, de despreparo de professores, desencontros de horários, etc. Os alunos da Psicologia se aproveitaram do processo de recontração de Dona Annita como catedrática interina para forçar essa Reforma, ocupando o pavilhão e impedindo a entrada dela. Talvez por isso o Departamento de Psicologia Social e Experimental tenha sido pioneiro na transformação da Universidade.

Não tenho certeza, mas talvez tenha sido a Carolina quem teve a idéia de levar o abaixo-assinado a D. Annita e dizer a ela: “Dona Annita, é

a única solução que encontramos para que os alunos desocupem o pavilhão e voltem às aulas. Ao mesmo tempo nós achamos que isso vai no sentido que a senhora está falando, de divisão da Cadeira, nós vamos pedir que pelo menos essa parte da Cadeira se transforme em Departamento”

A resposta da Congregação e do CTA - Conselho Técnico Administrativo - foi de que a Cadeira poderia ser transformada em Departamento e que este deveria ser um gérmen de um futuro Departamento único, ao qual se agregariam os demais setores e Cadeiras existentes (a Cadeira de Psicologia Educacional e o Serviço de Psicologia Clínica, ligado à Cadeira de Psicologia, que tinha um curso de especialização em Psicologia Clínica, organizado pelo Professor Durval Bellegarde Marcondes e com um corpo docente notável, como Aníbal da Silveira, Judith Andreucci e outros).

Quando a Cadeira foi transformada em Departamento, foi feita uma eleição com participação dos alunos como um terço dos membros votantes do Departamento. Nessa eleição, foi eleita a Professora Carolina como primeira Diretora do Departamento de Psicologia Social e Experimental e eu fui eleito Vice-Diretor. Penso que os alunos confiavam na Carolina e viam nela uma líder, uma pessoa que poderia representar esses novos ares de mudança, inclusive porque ela tinha feito parte de uma Universidade revolucionária, a Universidade de Brasília, orientada pela concepção de Darcy Ribeiro de uma universidade reformada, com um curso básico para todos os cursos e depois com matérias diferenciadas. Carolina acreditava em ensino programado, individualizado e estava tomando iniciativas nesse setor, refletindo o prestígio do Prof. Keller, uma pessoa muito estimada pelos alunos. O principal, penso, é que ela não se furtou a assumir aquela liderança que estavam colocando em suas mãos. Realmente advogou a defesa da transformação da Universidade, no sentido de ser mais democrática, organizada em departamentos. Sua atitude provocou ciúmes, alguns achando que ela estava querendo empolgar o poder, sendo feitas acusações de que ela e Rodolpho estavam manipulando os alunos; chegou a ser criada uma comissão de inquérito, que penso que não deu em nada. Mas eu não vi isso na ação de Carolina. Vi que ela

estava, realmente, querendo uma Universidade modificada, departamentalizada, democrática, com uma estrutura diferente.

Quando veio o AI-5, em 1968, água na fervura do movimento universitário, os estudantes se retraíram. A Reforma Universitária tomou um outro rumo, começou a ser feita não mais a partir de consulta às bases, como estava sendo feita no movimento de 1968, mas a partir do próprio Conselho Universitário. Determinou-se que deveria haver uma certa massa crítica, no sentido de um certo número de professores já com um determinado grau de titulação para que se pudesse criar um departamento ou uma unidade, faculdade ou instituto. Foi se tornando claro, pelo que se falava sobre as condições que deveriam ser preenchidas para se criarem os novos institutos, faculdades, departamentos, que a Psicologia não teria massa crítica, tinha muito poucos professores, tinha poucos recursos; deveria ser localizada em algum instituto, em alguma faculdade maior que fosse criada. Novos conflitos de poder e de opinião. Eu pensava que a Psicologia deveria ser colocada nas Ciências Biológicas, porque achava que as Ciências Biológicas tinham mais condições de fazer pesquisa, de ter mais recursos. Carolina também tinha essa preocupação com pesquisa, mas defendia que a Psicologia fosse colocada nas Ciências Humanas, se não pudesse ser um instituto separado. O Professor Arrigo defendia um instituto separado mas, na impossibilidade deste por falta de massa crítica, dizia-se que manobrava para que a Psicologia fosse para a Faculdade de Educação, o que não sei se era verdade.

Criado o Instituto, o nosso Departamento foi dividido em dois, provavelmente como parte da estratégia de reduzir o poder, já que nenhum dos dois poderia ser instalado por falta de docentes titulados. Eu estava interinamente na chefia e deveria fazer chegar às mãos do Prof. Arrigo, Diretor *Pró-tempore* do futuro Instituto de Psicologia, o nome dos professores que integrariam os departamentos em que o nosso departamento havia sido dividido. Notando, porém, que uma professora catedrática que viria da Escola de Educação Física, a Profa. Maria José Mondego Moraes Barros, lecionava disciplinas que integravam ambos os departamentos, convenci a maioria de meus colegas a convidá-la para uma visita ao B-10. Nessa visita, perguntaríamos em qual departamento ela preferi-

ria ser localizada, mas apontando-lhe que, em nossa opinião, ela integraria os dois que, com seu título, ajudaria a instalar - o que seria melhor para o instituto do que instalar um só - e que, em seguida, se licenciaria de um deles, exercendo sua opção. Feita a visita, e exposta essa opinião, a professora ficou de consultar autoridades superiores e comunicar sua decisão. Ao voltar, disse-nos que concluíra que era seu direito e dever ser incluída em ambos os departamentos, e pediu, na condição de pessoa com o maior título, para ser a portadora das listas para o Diretor *Pró-tempore*. Este, frustrando parcialmente nossos desígnios, destacou a Profa. Maria José Moraes Barros para o Departamento de Psicologia Experimental, deixando sob tutela o Departamento de Psicologia Social e do Trabalho.

Acabamos, pois, instalando o Departamento de Psicologia Experimental, e esperávamos que Carolina participasse, como representante dos doutores, do Conselho chefiado pela Profa. Moraes Barros. Carolina se recusou, por não concordar com essa nossa tática, adotada enquanto ela estava de férias. Achava que era preferível sermos tutelados a trazer uma pessoa de fora para a chefia. Talvez ela tivesse razão, não sei.

O fato é que daí para frente a atuação da Carolina foi sempre mais ligada à pós-graduação. Como o nosso Departamento perdeu a luta pelo domínio da Congregação, por falta de titulados, e com isso passamos a ter poucos recursos e possibilidades dentro do Instituto, nossa alternativa foi nos voltarmos para fora para termos peso no ensino. Acho que tanto Carolina como eu vimos que a saída para o Departamento era fortalecer o curso de pós-graduação, onde estaríamos menos atados ao curso de Psicologia e à estrutura existente. Acho que Carolina teve um papel extraordinário nisso: devido à sua história, por já ter estado em outros locais, pelo fato de atuar também junto à SBPC, era mais conhecida no meio acadêmico e atuou como um elemento de polarização para os outros estados do país, para os outros cursos de Psicologia. Não fosse a Carolina, teríamos tido mais dificuldade de consolidar nosso curso de pós-graduação, que se fortaleceu inicialmente pela demanda de alunos de outros estados, em grande parte devido à influência da Carolina. Devemos a ela também, além da iniciativa quanto a solicitar auxílios em instituições

federais, uma preocupação constante que houve no regimento de pós-graduação com a formação experimental e de pesquisa, a preocupação de que o aluno devesse ter obrigatoriamente disciplinas que fossem de laboratório e que envolvessem a pesquisa científica. Eu a secundeiei nisso.

O papel de Carolina na pós-graduação foi devido, em grande parte, ao fato de ter sido designada para presidir a primeira Comissão de Pós-Graduação provisória no Instituto, que deveria constituir o primeiro regulamento do curso de pós-graduação. Em seguida, depois de feito esse regimento, ela chefiou a Comissão de Pós-Graduação durante vários anos seguidos, dando uma continuidade a esse programa. E foi devido também ao fato dela ter trabalhado até com sacrifício pessoal, tanto na Comissão de Pós-Graduação e em outras instâncias da Universidade e da comunidade científica, como no próprio curso de pós-graduação, no qual chegou a ter mais de vinte orientandos simultaneamente, abdicando de pesquisa e de carreira pessoais.

Deve-se lembrar aqui que, antes da reforma, o Departamento inteiro fez muita pressão sobre ela para que fizesse a Livre-Docência em um prazo muito rápido, para que tivéssemos um livre-docente. Sob enorme tensão psicológica - pois à pressão do Departamento contrapunham-se outros interesses contrários - ela fez uma tese sobre a qual me coube opinar e com a qual pude colaborar com sugestões. Submetida a tese, a Comissão Examinadora solicitou que fosse retirada sob pena de ser reprovada, claramente uma forma de evitar que ela conseguisse o título, já que certamente era melhor do que muitas outras teses aprovadas, segundo minha experiência.

Cumpramos destacar o sacrifício pessoal de Carolina como Presidente da CPG (Comissão de Pós-Graduação de Psicologia), por muitos anos: na elaboração do primeiro Regulamento de pós-graduação do Instituto, e depois no trabalho do dia-a-dia dessa Instituição. Ela se destacou pela busca de informações, pelas propostas, pelo esforço para manter, sobretudo, exigências que garantissem a formação científica sólida dos alunos, uma formação para investigação. Por todas essas razões, por seu espírito de luta, sua energia, sua lealdade à causa da formação científica sólida, ela foi a “Dama de Ferro do Instituto de Psicologia” É uma mulher de

uma energia inquebrantável, que não se deixa abater por derrotas. Sempre teve suas próprias idéias e foi capaz de perseguir os seus ideais, apesar dos revezes.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

MARTUSCELLI, C. Os experimentos de interrupção de tarefa e a Teoria de Motivação de Kurt Lewin. *Boletim da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo*, n.174, p.1-160, 1959. Série Psicologia, n.5.

CAROLINA MARTUSCELLI BORI

Arno Engelmann
Instituto de Psicologia - USP

Conheci Carolina Martuscelli Bori em março de 1955, na qualidade de aluno da disciplina “Introdução à Psicologia” no Curso Noturno de Filosofia. A disciplina era lecionada por Annita de Castilho e Marcondes Cabral, na regência da Cátedra, e uma sua assistente, Carolina. Carolina ensinava o que era a experimentação em psicologia. Nas poucas aulas que assisti, parecia que era uma boa iniciação ao que se denomina psicologia como ciência empírica. Além disso, e para mim, era o primeiro contato com o tema psicofísica, uma das divisões de mensuração da psicologia. Por motivos pessoais, não continuei este ano o curso de Filosofia. Fui encontrá-la mais tarde como assistente da Cadeira de Psicologia Educacional, junto ao Curso de Pedagogia.

Ainda que tivéssemos matérias psicológicas nos cursos de Filosofia e de Pedagogia, criou-se em nossa Faculdade o primeiro curso propriamente dito de Psicologia. O importante não era mais a classificação muito antiga que via na psicologia apenas uma parte da filosofia, mas como um estudo independente e científico. Em 1958, entrava a primeira turma. Seus professores eram os então docentes da Cadeira de Psicologia Educacional, ligada ao curso de Pedagogia, e da Cadeira de Psicologia, ligada ao curso de Filosofia. Carolina era uma das docentes que contribuíam para o novo curso lecionando Psicologia da Personalidade.

Apesar do curso de Psicologia funcionar desde 1958, ainda não se havia decidido quem iria lecionar algumas matérias. Psicologia Experimental deveria ser ministrada em dois anos. O primeiro ano de Psicologia Experimental era tarefa de ensino da Cadeira de Da. Annita. Quem ia dar aulas para o segundo? O Prof. Paulo Sawaya, diretor então da Faculdade

de Filosofia, convidou o Prof. Fred Keller da Columbia University, um correligionário e amigo de Skinner, para lecionar durante um ano a segunda parte do curso de Psicologia Experimental. O Prof. Keller veio em 1961 e deu aulas para os alunos do 3º e também para os do 4º ano. Suas aulas eram no Departamento de Fisiologia. Pessoas interessadas, ainda que não propriamente alunos do Curso de Psicologia, assistiam suas aulas. Carolina era uma delas. O Prof. Keller procurou fornecer as bases da psicologia, tal como era vista em 1961 pelo grupo skinneriano.

Carolina, inicialmente gestaltista, mudou sua orientação teórica na psicologia. Tornou-se behaviorista operante. Achou que a explicação skinneriana era melhor para o avanço da psicologia científica. E não era a única pessoa. Desde a chegada do Prof. Keller, um número crescente de psicólogos experimentais, e também alguns psicólogos clínicos, acharam que a nova maneira de ver a psicologia era, sem dúvida, a melhor.

Também comecei a assistir as aulas. Mas logo, fui desaconselhado pela Da. Annita a continuá-lo. Da. Annita parece que tinha medo que me “contagiasse” pelas idéias de Skinner. Apesar desse temor da minha então catedrática, por razões puramente teóricas, não concordo com essa visão. Tive, e tenho, as melhores relações pessoais com psicólogos que teoricamente utilizam a abordagem do behaviorismo radical.

Em 1968, o contrato de Da. Annita Cabral voltou a ser debatido na Congregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, já que ela não tinha feito até o momento tese de livre-docência. Após várias discussões, o contrato foi renovado por mais dois anos, período durante o qual Da. Annita teria mais uma vez o tempo para “terminar a tese”

Ao mesmo tempo, dada a Reforma Universitária, foi necessária uma reunião que transformasse a Cadeira de Psicologia num Departamento. O tipo de relacionamento entre a Da. Annita e seus assistentes era tenso na época. Estudantes de graduação, além disso, reclamavam sua representação nos Conselhos Departamentais.

Dentre os que se opunham a Da. Annita, entre os quais eu estava, a representação estudantil deveria ser de 1/3 do total do Conselho do Departamento. Da. Annita, na última hora, externou sua nova opinião a res-

peito da representação dos alunos: deveria ser de metade do Conselho. Somente os alunos do 1º ano se deixaram convencer por ela. Carolina foi eleita Chefe desse novo Departamento por grande maioria.

Carolina foi a primeira e única Chefe do Departamento de Psicologia Social e Experimental. O nome, evidentemente, vem de Annita Cabral, para quem a Psicologia Social era mais importantes do que a Psicologia Experimental. Os dois anos de Carolina na Chefia foram muito importantes. Os docentes passaram de meros funcionários subalternos da catedrática a um grupo em que todos os membros tinham a sua parte na direção do departamento. Essa mudança de atitude deve muito à Chefe de então, Carolina.

Da. Annita, depois da reunião, não falava com quase nenhum de seus antigos assistentes. Permaneceu numa sala do nosso departamento e mais tarde conseguiu a sua transferência para o outro Departamento, a ex-Cadeira de Psicologia Educacional. Pouco depois, ela se aposentou.

Dentro da Reforma Universitária, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras deixava de existir. Suas diversas Cadeiras se reorganizavam em Institutos ou Faculdades, como por exemplo, o Instituto de Física, o Instituto de Ciências Biológicas. Qual o lugar da psicologia nesse contexto? Era uma ciência biológica ou era uma ciência humana? Carolina era a favor da primeira solução. Depois de muita discussão entre os dois pontos de vista, a maioria entendeu que a psicologia deveria constituir um Instituto próprio.

Agora, que subdivisão dar à psicologia? Houve várias propostas quanto aos departamentos. Todas elas levavam em conta as outrora Cadeiras de Psicologia e de Psicologia Educacional. Carolina propôs uma divisão realmente nova. Dois departamentos seriam constituídos: o Departamento de Psicologia, pura e simplesmente, e o Departamento de Psicologia Aplicada, onde se reuniriam todas as utilizações práticas. A divisão evidentemente juntava docentes de Cadeiras diferentes. Carolina procurava uma classificação lógica e não em juntar docentes amigos. E, dentro dessa visão, a repartição era para ela a melhor, considerando-se os diversos interesses da psicologia como ciência e como utilização. Infelizmente, a proposta de Carolina não passou. Temos no

Instituto de Psicologia da USP quatro Departamentos, que se encontram algo imbricados.

Em 1969, criou-se o Instituto de Psicologia. Do Departamento de Psicologia Social e Experimental surgiram dois: Departamento de Psicologia Experimental ou PSE e Departamento de Psicologia Social e do Trabalho ou PST. Os Departamentos deveriam ter como chefe um docente titular. O único Departamento a ter um Professor Titular, ex-Catedrático, era o Departamento de Psicologia da Aprendizagem, Desenvolvimento e Escolar ou PSA. Na Reforma do Instituto conseguimos uma professora, na época titular, que lecionava psicologia na Escola de Educação Física, Maria José Mondego Moraes de Barros. Por lei, todos os docentes de psicologia iriam se reunir em nosso Instituto. Os dois outros Departamentos, o PST e o Departamento de Psicologia Clínica, foram tutelados por docentes do PSA.

De modo bem diferente de outras pessoas de orientação operante, o interesse principal da Carolina era, e continua sendo, por toda a psicologia experimental, e não apenas na teoria de Skinner. Tenho uma cabal prova disso com a minha orientação de doutoramento. Em 1968, dada a política universitária da época, deixei a orientação da Da. Annita e passei a recebê-la sob a orientação da Carolina. Pela primeira vez, um psicólogo, de formação bem anterior à minha, discutia comigo os vários pontos da tese. Reformou muito bem vários aspectos, pelo que mais uma vez agradeço. Mas, além disso, a sua abordagem teórica era diferente da minha. Acho que a psicologia não deveria ser puramente behaviorista. Minha maneira de ver os constructos psicológicos era, e é, mais cognitivista. Em nenhum momento recebi uma crítica do ponto de vista teórico. Acho que muitos outros orientandos da Carolina, de formação não skinneriana, responderão da mesma maneira à orientação recebida por ela. Em primeiro lugar, ela é psicóloga. Como psicóloga pode enxergar se o trabalho é bom ou não e quais os pontos que devem ser reformulados. Dentro das diversas correntes teóricas, prefere a do behaviorismo radical.

Há dois tipos de orientadores. A maioria, ao ver a publicação do seu trabalho de dissertação ou de tese, coloca seu nome ao lado do nome do ex-orientando. Outro tipo, coloca a orientação como uma das tarefas

do docente, mas acha que a publicação do trabalho é tarefa unicamente do mestre ou doutor. Carolina está neste último tipo. Se o seu nome fosse citado nas publicações por todos os mestres e doutores que obtiveram a sua orientação, o seu currículo seria muito mais amplo.

No longo período de mais de trinta anos em que tive a honra de ser seu colega do Departamento, Carolina me surpreendeu com diversas atitudes que, em suma, aumentam o valor da psicologia brasileira. Contribuiu enormemente para tornar a psicologia científica espalhada nos mais diversos recantos do país. De outro lado, não é qualquer psicologia, mas a psicologia que é feita arduamente, de acordo com bons princípios empíricos. Entretanto, o árduo com o tempo se torna agradável. Carolina, sem dúvida, é um dos maiores nomes entre os responsáveis pela psicologia no Brasil.

CAROLINA BORI: A PSICOLOGIA BRASILEIRA COMO MISSÃO¹

Maria Amelia Matos
Instituto de Psicologia USP

Em 1958 foram abertas as inscrições para o primeiro exame vestibular, no Brasil, para um curso de Graduação em Psicologia. No caso este curso estava sendo aberto na Universidade de São Paulo, e eu fui uma das alunas da primeira turma de estudantes admitidos.

Anteriormente a este vestibular, o ensino de Psicologia no Brasil se fazia através de disciplinas isoladas, ministradas em cursos de Filosofia e de Pedagogia. Além disso, o Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), no Rio de Janeiro, oferecia cursos de psicometria voltados para o treinamento no uso de testes; e cursos de Medicina pelo Brasil afora ofereciam disciplinas voltadas para a prática psiquiátrica, as quais enfocavam a Psicanálise e apenas bordejavam a Psicologia (e isso em seu aspecto apenas clínico). Algumas sociedades, científicas ou profissionais, ofereciam esporadicamente cursos de extensão cultural, ministrados ou por psiquiatras e psicólogos clínicos, ou por professores, ex-bolsistas de regresso de suas viagens ao exterior.

O curso ministrado na USP era de nível superior, porém tinha âmbito exclusivamente estadual. Inicialmente era um curso de três anos de duração

1 Apresentação no Simpósio de mesmo nome, realizado durante a XXIV Reunião Anual de Psicologia SBP, Ribeirão Preto, SP, 1994.

Maria Amelia Matos

e conferia apenas o diploma de Bacharel em Psicologia, o que não permitia, a quem quer que fosse, o exercício profissional em carreira alguma. Para atender a ansiedade dos alunos, buscou-se o seu reconhecimento e validade a nível nacional. Isto acendeu uma discussão sobre a formação desses, e de outros alunos futuros.

Simultaneamente, uma tentativa de um grupo de médicos, liderados por Newton Campos, médico psiquiatra e professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro, tentava fazer passar uma lei que, regulamentando o exercício profissional do psicólogo, o restringia às funções de mero auxiliar de médico, tipo “enfermeira sem formação biológica”

Dentro deste duplo contexto se situa meu primeiro contato com a Professora Carolina Martuscelli Bori.

Inicialmente, à frente da Sociedade de Psicologia de São Paulo, e posteriormente, da Associação Brasileira de Psicólogos, Carolina Bori liderou um movimento de rejeição da proposta do Rio de Janeiro e de aprovação do estatuto que, ainda hoje, regulamenta o exercício profissional do psicólogo no Brasil.

Eu me lembro de reuniões em salas de aula na Maria Antônia e no vizinho Colégio Rio Branco, e/ou em porões na “Saúde Mental”, onde se discutia acalorada e apaixonadamente, ao lado da questão do exercício profissional, e a seu pretexto acredito hoje, a questão mais básica da formação acadêmica e profissional em Psicologia. Discutiam-se experiências realizadas em outros países e as necessidades do Brasil; discutiam-se o modelo de psicólogo que se desejava formar e as condições para isso. Em todos esses momentos as intervenções de Carolina recolocavam o rumo dos debates, elevavam o nível das aspirações, e serenavam os ânimos. Mais do que isso, produziam propostas concretas que desaguavam em projetos e ante-projetos de lei.

E essas propostas não ficavam no papel: ela organizava grupos de estudantes e profissionais para irem a campo obter assinaturas de apoio da comunidade aos estatutos do exercício da profissão de psicólogo no Brasil; or-

CAROLINA BORI: A Psicologia Brasileira como Missão

ganizava comissões de professores, profissionais e estudantes para visitarem políticos e obterem apoio para a aprovação da lei que regulamenta a formação em Psicologia. Foi presidente da comissão de estudos que elaborou o projeto de lei para a constituição do currículo mínimo para cursos de Psicologia, até hoje em vigor. Foi presidente da comissão que supervisionou a transição entre esses dois momentos do exercício profissional, realizando a delicada tarefa de, defendendo a recém criada profissão, proteger os direitos daqueles que, sem diploma ou registro, já a praticavam no país.

Contudo, suas atividades para o desenvolvimento da Psicologia no país não se encerraram aqui.

Foi a principal responsável pela criação e disseminação de laboratórios de ensino em Psicologia Experimental no país. Introduziu formalmente a atividade de laboratório como parte integrante da disciplina Psicologia Experimental, pela primeira vez no país, quando docente em Rio Claro. Compreendendo a importância de uma produção nacional de equipamentos para esses laboratórios, montou projetos de planejamento e construção de protótipos nacionais para equipamentos de ensino e pesquisa em Psicologia Sensorial, Psicofísica, Psicologia da Aprendizagem, e Análise Experimental do Comportamento.

Em 1968, ajudou a criar e estruturar o Departamento de Psicologia Social e Experimental do Instituto de Psicologia da USP. Juntamente com o Professor Walter Hugo Cunha idealizou e implantou o excelente curso de pós-graduação em Psicologia Experimental desse Instituto. Presidiu a comissão que instituiu e organizou o Curso de Pós-Graduação no Instituto de Psicologia, estabelecendo suas características iniciais e itinerário futuro.

Fundou o antigo Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília (hoje Instituto de Psicologia), assessorou Darcy Ribeiro na idealização da estrutura dos cursos de formação básica naquela Universidade. Idealizou e organizou o Curso de Mestrado em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. Participou das discussões de criação do Curso de

Maria Amelia Matos

Mestrado em Análise do Comportamento na Universidade Federal do Pará. Assessorou a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte na criação de núcleos de pesquisa. Alterou profundamente o ensino em escolas técnicas do país, introduzindo o treino de seus professores em programação de ensino.

Deu ao Sistema Personalizado de Ensino (PSI) um novo e inteiramente diferente rumo: A análise de Contingências na Programação de ensino. Diferentemente da versão do Professor Keller, que centrava-se na análise dos temas e textos a serem estudados e no como isso seria avaliado, a Análise de Contingências em Programação de Ensino voltava-se para a análise das habilidades e conhecimentos necessários para o exercício de uma atividade, e para o planejamento das condições de ensino que favorecessem a aquisição dessas habilidades e conhecimentos. Este foi, e continua sendo, pois não excedido, o mais pristino exemplo, no Brasil e no exterior, de aplicação dos princípios da Análise Experimental do Comportamento à análise das contingências envolvidas no ensinar e no aprender.

LEMBRANÇAS A RESPEITO DE CAROLINA. 1968

César Ades

Instituto de Psicologia - USP

Contrariamente a Skinner que, em sua autobiografia, se propôs “escrever mais a partir dos registros do que a partir da memória”, ao lembrar Carolina, no ano de 1968, uso mais a memória. É uma pena não haver preocupação em conservar os documentos, os relatos, as fotos, os ofícios, as atas, enfim, tudo o que permitisse ter uma crônica dos momentos relevantes da Universidade de São Paulo. E 1968 foi certamente um desses momentos. Como aluno de graduação em Psicologia, lá pelo início dos anos sessenta, mais precisamente em 1962 (faz um bocadinho de tempo), eu participei do movimento estudantil que pedia um terço de representação dos estudantes nos órgãos colegiados. Já era muita ambição. A luta não surtiu efeitos, era ainda a época da cátedra, mas criei uma reivindicação latente à qual se juntou o interesse de docentes pela reforma universitária. Em 1968, este desejo de transformação culminou de forma incrivelmente poderosa. Não mais um terço de representação mas, segundo um termo que na época tinha a conotação de engajamento e de universidade nova, a paridade, as paritárias. Alunos equiparados a professores em poder de voto, democracia já, agora. A idéia de que seria possível refazer a universidade, não de fora, através de decisões de ministérios ou secretarias caducas, mas a partir de uma discussão aberta entre interessados tornou-se, de repente, mais do que uma idéia teórica, poderia ser executada, nas salas da Maria Antônia, nos anfiteatros da Cidade Universitária. Lembro-me de ter assistido a uma “congregação aberta” da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, lá num dos anfitea-

tros do prédio da História: Florestan Fernandes criticando a carreira acadêmica ... Congregação aberta, uma contradição nos termos ...

Gozamos, nessa época, de uma liberdade impressionante, era como se estivéssemos em plena utopia, como se nos fosse dado tomar o destino da Universidade nas mãos; talvez, mais adiante, fosse possível sacudir a sociedade inteira, o “gigante adormecido” de seu sono subdesenvolvido. O movimento saía da universidade, ganhava as ruas, passeatas iam pela Consolação, pela Avenida São João, subiam até a Libero Badaró, brutus e cães policiais e pânico. Ocupações de prédios eram efetuadas: em julho, os alunos tomaram o Bloco 10, lacrando a porta da sala de Da. Annita, pressionando para que não fosse mantida como pseudo-catedrática; a clínica da rua Jaguaribe foi tomada, num episódio que colegas talvez ainda guardem como lembrança dolorosa.

Esta liberdade destoava dos episódios violentos que prenunciavam uma repressão ainda mais violenta, morte de um estudante no Rio de Janeiro (em Março, se não me engano), guerra da Maria Antônia, com coquetéis molotovs e morte de um secundarista, provavelmente por bala da polícia, em outubro. Em Dezembro, o Ato Institucional número 5, a invasão do CRUSP O regime queria mostrar que não brincava em serviço. Depois da euforia das paritárias e das ocupações de prédios e das faculdades, iniciava-se um longo período de silêncio, abafada a idéia de uma gestão interna da USP, adiado o entusiasmo dos alunos (para quando?). As transformações da universidade não deixaram de ocorrer, houve a reforma universitária, nasceu o Instituto de Psicologia, mas tudo dentro do modelo formal, nos “conformes” administrativos, sem nada do ardor revolucionário dos meses de 1968.

As lembranças a respeito de Carolina que eu quero trazer se situam neste cenário.

O que era notável, o que é notável a respeito de Carolina, é a sua determinação. Ela tinha¹ idéias muito definidas a respeito do que deveria

1 Uso o tempo passado, tendo consciência de que muito do que coloco tem um valor presente. Ativa como é, Carolina não se deixa catalogar no passado. Cruzei com ela outro dia, perto da Reitoria da Cidade Universitária. Como em outras vezes em que

ser a psicologia, não havia dúvida, para ela, de que a psicologia era, deveria ser, uma ciência experimental. Nunca a vi criticar abertamente outras formas de ver nossa área, mas sua posição era implícita, transparecia no vigor com a qual defendia a pesquisa. Entusiasmada previamente por Kurt Lewin (eu usei o seu texto na preparação de um trabalho sobre Kurt Lewin, requisito da matéria de Psicologia Experimental) tinha se convertido ao ideal operante, com uma firmeza toda dela, alguns diriam, com intransigência.

Lembro de uma reunião, em Abril, em que o setor de Psicologia Experimental da cadeira, com seus membros mais ativos, Carolina, Walter, Arno, Mário e eu-mesmo, teve entrevista longa, ao redor de uma mesa de jacarandá, com o Diretor Científico da FAPESP, Alberto Carvalho da Silva, que era então catedrático de Fisiologia na Faculdade de Medicina da USP. Mostrou-se muito favorável aos nossos projetos de desenvolver laboratórios de ensino e pesquisa em psicologia. A idéia da experimentação estava muito viva em todos nós, e em Carolina em particular.

Por conta de sua história de lutas em prol da Psicologia no Brasil e de sua atuação no curso de psicologia da USP, Carolina assumia uma posição de liderança. Não que sintonizasse com os ideais dos alunos ou com o clima “revolucionário”; não que lhe fosse poupada a oposição de outros colegas, no contexto das rivalidades antigas que ficavam patentes nas reuniões da Coordenação (o órgão em que eram tomadas as decisões importantes, reunidas as três cadeiras). Ela era uma autoridade natural e sua firmeza a tornava um referencial.

Desgastada a posição de Da. Annita, era natural que se pensasse, como sucessora, em Carolina. Da. Annita simbolizava os aspectos negativos de tudo o que a universidade fora, o poder concentrado na mão de uma elite de catedráticos, a arbitrariedade na contratação e descontração de docentes², ampliados por características pessoais que, para dizer o

o acaso fez com que nos encontrássemos, me impressionou seu jeito ereto, decidido, seu olhar posto mais sobre o que ainda deveria ser feito.

2 Os contratos dos professores extranumerários eram renovados a cada dois anos e, para isso, era imprescindível uma assinaturazinha, a do catedrático.

mínimo, dificultavam o relacionamento pessoal. Carolina defendia a idéia de departamento e, através desta idéia, a renovação do ensino da psicologia. Uma psicologia olhando para a frente, como ela própria.

Há de se levar em conta, também, o apoio que a Cadeira de Psicologia Social e Experimental recebia dos alunos. Os alunos - inesquecíveis Elias, Laerte, Tutinha e outros - ao mesmo tempo em que assumiam uma posição fortemente contrária à permanência de Da. Annita como chefe (já mencionei como lacram o seu escritório, no B-10), se viam como apoiados pelos docentes da cadeira e os apoiavam de diversas maneiras, nas discussões das paritárias, no boicote diferencial às aulas. Daí termos sido vistos, por colegas das outras cadeiras, como protagonistas de uma mudança até certo ponto perigosa e unilateral.

Carolina se mantinha “na sua”, por assim dizer. Acho que uma parte de sua habilidade consistia em não se expor em conflitos específicos e com possíveis repercussões pessoais. Ela se manteve fiel a Da. Annita. Apesar de um passado de conflitos e desconfianças, talvez se sentisse reconhecida por Da. Annita tê-la acolhido novamente na cadeira, depois do episódio da UnB. Nunca a ouvi criticar, diretamente, Da. Annita, e tenho a minha suspeita de que, ao se votar a chefia do “departamento” (transformamos, por conta própria, a cadeira em departamento e votamos a chefia, democraticamente e paritariamente, numa memorável sessão da qual Da. Annita participou, destemida, sabendo que não seria escolhida), um dos votos para a velha chefe tenha sido o dela. Mais tarde, nos anos 70, Carolina sempre manteve também um canal de comunicação, porque era necessário, com o Professor Arrigo Angelini, apesar de possível mal-estar causado pela participação deste na tese de livre-docência de Carolina, apresentada e retirada.

Como era a “política” da cadeira e do curso, em 1968? Intensa, com muitas reuniões, uma vivência de discussões e de projetos. Saíamos de uma reunião para entrar noutra. Eram reuniões setoriais (o pessoal de experimental tinha formado um “setor”, dentro da cadeira), reuniões da cadeira, presididas pela Da. Annita, reuniões de coordenação, e reuniões paritárias.

É interessante notar que estávamos empenhados em cindir a Cadeira em duas. Numa reunião do final de março, Walter Hugo preparou uma carta que foi assinada por todos os instrutores e na qual se pedia à Da. Annita que levasse a cabo a divisão da cadeira de Psicologia em duas cadeiras, uma de Psicologia Experimental e Comparada, outra de Psicologia Social e Industrial. Entre os motivos alegados, havia a idéia de que a divisão traria uma possibilidade de novos contratos e mais poder na congregação. Provavelmente também estivesse em jogo uma vontade de cada grupo ou setor de se desenvolver de forma coerente e autônoma. Esta subdivisão acabou ocorrendo mais tarde, com a reforma universitária, quando ganhamos Da. Maria José Mondego de Moraes Barros, da Escola de Educação Física, como chefe e quando o novo Departamento de Psicologia Social e do Trabalho se estabeleceu, primeiro tutelado (fiz parte do conselho de tutela) e depois, como departamento pleno, com a vinda de Dante Moreira Leite para o Instituto.

Carolina defendia uma idéia diferente, a de agregar as cadeiras num departamento único, que passou a ser denominado “departamentão” A proposta acabou sendo comprada pelos alunos e pela paritária. Em agosto, sei que tivemos várias reuniões da paritária para discutir o regimento do “departamentão” Numa destas sessões estavam presentes, da Cadeira de Psicologia Educacional, Nelson Rosamilha, Arrigo Leonardo Angelini, Geraldina Porto Witter, Maria Helena Souza Patto e Heleny. Do “departamentinho”, ou seja, de nossa cadeira, Maria Alice Silva Leme, Lúcia Seixas Prado, Ana Maria Almeida, Arno Engelmann, Walter Hugo Andrade Cunha, Carolina e eu. Alunos numerosos. Houve calor nas discussões sobre as atribuições do Diretor do “departamentão” Arrigo e Nelson queriam dotar o Diretor de toda a responsabilidade e poder (era uma espécie de atualização do papel do Catedrático, mantidas praticamente todas as suas prerrogativas). A posição de Carolina e a nossa era instaurar um departamento dirigido por um grupo de pessoas. Eu me lembro do protesto de Nelson: “A gente não consegue colocar nada. Tudo o que a gente diz não é votado”.

Lembro-me perfeitamente do modo assertivo e seguro com que Carolina defendia o “departamentão”, escrevendo na lousa possíveis subdi-

visões e funções, respondendo a perguntas e a críticas. Não creio, contudo, que o Instituto tenha nascido da idéia de “departamentão” e nem que Carolina tenha sido um elemento essencial para que o Instituto fosse criado. Houve, por volta de 1969/1970, uma discussão brava sobre onde deveríamos ir, como departamento: alguns preferiam o que viria a ser a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas; outros, o que era, em potencial, o Instituto de Biociências. A decisão pela criação do Instituto que, eu acho, foi feliz e nos garantiu uma autonomia preciosa, além de firmar nossa identidade, nasceu de debates na Congregação.

Colaborei estreitamente com Carolina, em 1968, e não apenas nas reuniões e nos projetos (cuja audácia me surpreende, quando penso a respeito: tudo era possível e é pena que este possível tenha sido submergido por uma realidade em muitos aspectos conservadora). Estava se implantando a pós-graduação em Psicologia. Embora ainda não tivesse o título de Doutor, participei com Carolina da ministração de duas disciplinas. Numa delas, Metodologia Científica, dada no primeiro semestre, Carolina aplicava, se não me engano pela primeira vez, o sistema de ensino programado individualizado, idéia cara ao Professor Fred Keller e muito cara a ela própria, a uma disciplina em nível de pós (as experiências de Brasília tinham se centrado na graduação). Eram textos de epistemologia e metodologia da Psicologia, constavam artigos de Marx (o psicólogo, não Karl), Kessen, etc. Na época eram vivas as discussões sobre o objeto da psicologia, sobre o método experimental, sobre os conceitos intervenientes e os constructos hipotéticos, etc. As escolhas de texto da Carolina se marcavam, não apenas pelo valor e interesse dos textos, como pela abertura, os assuntos não se restringiam à análise experimental do comportamento. Minha tarefa era preparar as perguntas através das quais os alunos eram avaliados e através das quais, se acertassem, poderiam passar adiante, cada qual no seu ritmo, como manda a técnica de ensino. O entrosamento entre Carolina e eu foi bom, não me lembro que discutisse ou criticasse as perguntas que eu propunha, seu estilo era de ter confiança e deixar que eu fizesse, um estilo muito eficiente neste contexto e que, acredito, explica que ela tenha podido orientar tantas teses e tantos trabalhos.

Também participei, com Carolina e com Walter, desta vez como docente, da ministração da disciplina de pós-graduação “Metodologia de Pesquisa” baseada na leitura e discussão do livro de Murray Sidman sobre táticas da pesquisa científica. Embora o fulcro da proposta fosse, evidentemente, operante, as discussões extrapolavam, em todos os sentidos, o quadro sidmaniano e os três docentes, cada qual com uma posição própria e com forte intenção de defendê-la, assim como os alunos do curso, entre os quais estava Lino de Macedo, traziam à baila um rico material. Guardo estes episódios de cooperação com Carolina como momentos gratificantes e criativos de minha carreira.



Figura 1: O célebre barracão “B-10” na Cidade Universitária da USP, onde funcionou, durante as décadas de 60 e 70, o Departamento de Psicologia Experimental (foto cedida por César Ades).

CAROLINA M. BORI

Elias Mallet da Rocha Barros
Sociedade Brasileira de Psicanálise

Passados trinta anos dos acontecimentos que envolveram as mudanças do currículo do Curso de Psicologia como parte de um processo de reformulação ampla de toda a política universitária, nossa memória fica marcada pelas peneiras que separam o subsidiário do essencial mais significativo.

Hoje sou psicanalista e dediquei os últimos 25 anos a esta área, convivo com analistas e toda a minha formação se deu longe do *campus* da Universidade de São Paulo.

Meu primeiro impulso quando me pediram este depoimento foi o de corrigir certas deformações históricas. Em 1967/68 eu estava na liderança dos alunos em um movimento dentro do Curso de Psicologia, junto com algumas pessoas que se tornaram amigos para toda a vida (Maria Clotilde Magaldi, Olgierd Stamirowski - o Jerry -, Laerte Caiuby Coaracy, Liana Pinto Chaves), que objetivava melhorar a qualidade do ensino, dar-lhe coerência, buscar uma formação mais ampla, alcançar maior justiça e seriedade.

Nesse contexto a figura da Professora Carolina Bori ganhou dimensão. A Professora Carolina Bori, com a atitude digna que sempre a caracterizou, nunca se voltou contra pessoas ou campos do conhecimento no processo de reformulação do Curso de Psicologia. Ela tinha uma preocupação fundamentalmente metodológica. Ela nos ajudava - e nunca visou liderar nada, embora sua estatura colocasse suas idéias em posição de liderança - a buscar coerência no campo de conhecimentos a ser ensinado. Em nenhum momento sua intervenção se pautava por impor ou sequer dizer o que se deveria fazer. Ela ouvia a todos e fazia perguntas. A partir destas surgiam sugestões de como articular o conheci-

mento. Sugeria o que deveria vir antes do que, buscava compatibilizar os recursos existentes, mantinha viva uma preocupação com a pesquisa e procurava acentuar a importância da base experimental. Idéias, para ela, não existiam para serem aceitas sem discussão. Ela demandava evidências para aderir a um pensamento. Mas em nenhum momento a vi como uma pessoa fechada, tomada por um positivismo cego. As evidências poderiam se construir seja num contexto experimental seja a partir de uma articulação coerente. Em nenhum momento presenciei a Professora Carolina se pronunciar contra o ensino da psicanálise e nem contra qualquer dos docentes dessa área, como é as vezes sugerido. Ao contrário, Carolina se posicionou por um ensino que deixasse claro de um lado a abordagem das ciências humanas e de outro aquela mais fundamentada na metodologia das ciências biológicas. Dentro dessa perspectiva Carolina favoreceu a presença do ensino da psicanálise, como uma matéria introdutória, nos primeiros anos do curso. Esta proposta foi recusada por professores de outras áreas.

Passados todos estes anos, não sou capaz de me lembrar de pormenores das sugestões feitas na época. Lembro-me apenas, e isto sempre me marcou ao longo da vida, da posição de Carolina, crítica a qualquer ortodoxia, com suas perguntas argutas exigindo coerência, e de sua atitude contrária à aceitação a-crítica de idéias. Ela sempre buscava coerência, seja aquela fundada na prova experimental, seja aquela que repousa sobre uma articulação epistemologicamente aceitável. A título de nota final, a história deu razão a Carolina. Hoje, dentro da Psicanálise, o movimento pelo desenvolvimento da pesquisa em nossa área torna-se cada vez mais forte.

É um prazer para mim poder contribuir para reafirmar a grandeza histórica da figura da Professora Carolina M. Bori.

PROFESSORA CAROLINA

Maria Clotilde Magaldi

Coordenadoria de Assistência Social (COSEAS) USP

Quando entrei na Universidade de São Paulo, em 1967, encontrei um movimento de reformulação geral da Universidade e do curso de Psicologia em particular, já deflagrado.

Discutia-se sobre a necessidade de melhoria do ensino, da busca de uma Universidade mais democrática e formadora de bons cidadãos.

Na Psicologia, a questão era também a reformulação do curso, através de uma mudança curricular que trouxesse aos alunos a chance de uma formação mais completa e abrangente, e que produzisse profissionais bem pensantes e engajados numa prática correta da profissão.

Logo no primeiro ano da escola participei do movimento estudantil, fazendo parte do centro acadêmico da Psicologia, na gestão presidida pelo amigo Elias da Rocha Barros. Nesse contexto, pude participar ativamente de muitas das discussões que envolveram o processo de reformulação do currículo do curso de Psicologia. E nesse processo tive a chance de estar na mesma mesa de discussão com a Professora Carolina, inúmeras vezes.

Da lembrança que tenho desse processo, uma das mais vivas e marcantes é exatamente da Professora Carolina. Impressionava-me como uma mulher da estatura daquela professora, que já na época tinha o respeito de todos e uma posição natural de liderança, nos desse ouvidos e discutisse conosco em uma postura tão igualitária. Éramos alunos verdadeiramente interessados na reformulação do curso, mas, no contexto da Universidade da época, éramos também bastante atrevidos.

Em nenhum momento a Professora Carolina valeu-se de sua autoridade para nos impor qualquer pensamento seu. Era uma interlocutora

extraordinária, que nos levava a pensar, fazendo-nos melhores nos argumentos e mais conseqüentes nas escolhas e atitudes.

Impressionava-me pela sua consistência, insistindo para que participássemos com seriedade, fazendo-nos responsáveis, sem desviar-se de seus princípios, mas com uma imensa disponibilidade para mudar sua opinião, se fosse convencida por uma idéia diferente da sua.

A Professora Carolina tinha (e acredito que continua tendo) a particular capacidade de ser dona de uma imensa autoridade e, ao mesmo tempo, ser profundamente democrática.

Durante todo esse processo, nunca teve qualquer atitude que se pudesse chamar de tendenciosa, no sentido de propor um currículo que privilegiasse qualquer área particular da Psicologia.

Nas propostas que trazia, a “Carolina” (como a tratávamos entre nós) mostrava sempre uma preocupação verdadeiramente “formadora” do aluno de Psicologia, enfatizando a necessidade das matérias experimentais e de cunho biológico mas, com a mesma ênfase, pareando-as com as disciplinas das ciências humanas.

As discussões foram sempre muito sérias, mas eram divertidas também. Saímos para jantar, fazíamos graça, e a Professora Carolina nos acompanhou diversas vezes, junto com outros professores do então embrionário departamento de Psicologia Experimental. Conversávamos e nos divertíamos, e a Professora Carolina, com sua doce altivez, dividia conosco também esse espaço.

Fui, mais tarde, representante discente no Departamento de Psicologia Experimental (candidata por sugestão da própria Professora Carolina) e, também nessa condição, pude assistir a maneira como as discussões eram conduzidas por ela, agora em um outro contexto de trabalho.

Depois desses trinta anos, minha lembrança desenha uma figura extraordinariamente íntegra, dona de seus pensamentos, que jamais se curvou voluntariamente a qualquer situação que não considerasse ética. Uma pessoa delicada, mas nem um pouco frágil, uma mulher altiva, mas nem um pouco arrogante, uma professora interessada em fazer de cada aluno um profissional consciente.

Professora Carolina

Hoje trabalho na Universidade como diretora técnica da Divisão de Creches da COSEAS, cuidando da formação dos funcionários-educadores e do bom andamento das creches. E posso dizer que aprendi com a Professora Carolina a “prestar atenção” ao que o outro tem a dizer e a exigir dele o seu melhor.

Inovações: Análise Experimental do Comportamento no Brasil

Um convite meio surpreendente de uma ex-aluna (que não foi levado muito a sério inicialmente), o endosso posterior do diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, Prof. Paulo Sawaya, a disponibilidade para passar algum tempo em algum país tropical quase desconhecido: poder-se-ia pensar que foi um conjunto de acasos que trouxe ao Brasil, em 1961, o Prof. Fred S. Keller e sua esposa, Dona Frances. Um acaso a mais: Rodolpho Azzi, então professor em São José do Rio Preto, tinha lido com entusiasmo um livro de Keller, *The Definition of Psychology*, e Carolina, com sua atenção permanente e viva, sabia do fato e soube avaliar suas potencialidades. No aeroporto, no dia da chegada do Prof. Keller, lá estava ela, a convite do Prof. Sawaya, com ele e seu sucessor, o Prof. Mário Guimarães Ferri, para receber o professor visitante, que a partir daí seria seu mentor e parceiro, - juntamente com Rodolpho Azzi e um grupo de alunos, em uma das empreitadas mais importantes da história da psicologia brasileira: a implantação da *Análise Experimental do Comportamento no Brasil*.

A dimensão desse trabalho não se restringe ao Brasil. Também nos EEUU, seu berço, a Análise Experimental do Comportamento estava em processo de expansão e consolidação. Na verdade, segundo o relato divertido, emocionado e emocionante do Prof. Keller em várias ocasiões (Keller, 1974, 1977)¹, a criação da Universidade de Brasília foi a primeira oportunidade para a implantação de um método de ensino inteiramente inspirado na teoria do reforço (e que mais tarde, frustrada a experiência pioneira de Brasília pelas imposições do regime militar brasileiro, ele próprio viria a testar no Arizona, EEUU). Carolina e Rodolpho foram co-criadores do PSI (Personalized System of Instruction), também conhecido como Método Keller e, posteriormente desenvolvido, com as contribuições pessoais de Carolina, como Programação de Ensino.

Os depoimentos de Maria Amelia Matos, de Mariza Borges e de Rachel Kerbauy falam vivamente dessa época de pioneirismo. Como aponta R. Kerbauy, Carolina parecia ser movida pelo seu apego ao rigor do método científico. Parece-nos, entretanto, que também deve ter sido particularmente sensibilizada pelo potencial educacional das inovações teóricas trazidas por Keller. Ao longo dos anos seguintes, apesar da frustração de Brasília, Carolina continuou a trabalhar de

1 Ver também uma memorável entrevista gravada em vídeo por Mário A. A. Guidi.

todas as formas pela consolidação de uma abordagem inovadora em Psicologia, que somava o rigor científico ao potencial de aplicação, especialmente em educação: trazendo-a para a Universidade de São Paulo, inicialmente na graduação e depois na pós-graduação; formando, nesta, alunos que levariam essa abordagem para outras universidades em todo o Brasil, como depõem Mercêdes Cunha e Eduardo Saback, Gizelda Moraes, João Bosco Jardim e Deisy G. Souza; ela própria levando seus conhecimentos para outros futuros centros de pesquisa; criando condições materiais, em termos de equipamentos e bibliografia, para a divulgação da Análise Experimental do Comportamento; fundando e dirigindo associações e publicações que veiculassem o conhecimento produzido; adequando a proposta do PSI a realidades educacionais diversas, do primeiro grau ao aperfeiçoamento de professores. Esta contribuição de Carolina é representada, nesta publicação, não só através de inúmeros depoimentos neste e nos itens seguintes, mas também em artigos técnicos que demonstram os resultados de seu trabalho.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

KELLER, F.S. *The definition of psychology: an introduction to psychological systems.* New York, NY, D. Appleton-Century, 1937.

CONTINGÊNCIAS PARA A ANÁLISE COMPORTAMENTAL NO BRASIL¹

Maria Amelia Matos
Instituto de Psicologia - USP

O exercício da Análise Comportamental no Brasil iniciou-se em 1961 com as aulas do Prof. Keller na Universidade de São Paulo. Em 1959, uma misteriosa Mirtes Rodrigues do Prado, freqüentando as aulas do Prof. Keller na Columbia University, e encantada com o que ouvia, levantou a possibilidade dele ministrar cursos no Brasil. Durante o ano de 1960 o Prof. Paulo Sawaya, professor titular de Fisiologia e então Diretor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, efetivou essa possibilidade através de um convite formal ao Prof. Keller.

Em Fevereiro de 1961 o Prof. Keller chega ao Brasil acompanhado de Mrs. Frances Keller, que se tornaria a indispensável Dona Frances, grande amiga de todos nós e fortaleza do Prof. Keller. Foi recebido no aeroporto pelo próprio Dr. Sawaya, pelo novo Diretor, o Prof. Mário Guimarães Ferri, e por uma professora assistente da Cadeira de Psicologia (naquele tempo não existiam “departamentos”), a Dra. Carolina Martuscelli Bori. Estes fatos são relatados com muito mais sabor e humor pelo próprio Prof. Keller (1977).

No primeiro semestre desse mesmo ano ele ministrou duas disciplinas, as aulas eram dadas em uma sala do prédio da Fisiologia, na então semi-deserta e completamente isolada Cidade Universitária “Armando de Salles Oliveira” As disciplinas eram optativas e versavam, uma, sobre

1 Versão modificada de artigo originalmente publicado em *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.12, n.2, p.107-111, 1996.

tópicos em Psicologia Comparada e Animal e outra, sobre História da Psicologia. Nós, os alunos pertencíamos à primeira turma de formandos em Curso de Graduação em Psicologia no Brasil. O curso fora uma colcha de retalhos e procurávamos, ainda ao seu final, alguma justificativa para sua existência: com a exceção de alguns poucos professores, parecia-nos que tudo que aprendêramos poderíamos tê-lo feito lendo alguns poucos e desatualizados livros. O impacto das aulas do Prof. Keller foi grande: ele discutia idéias e fatos; e não somente propostas teóricas derivadas de críticas de outras tantas teorias, que por sua vez também se derivavam de outras teorias etc.,etc..

Em suas aulas de Psicologia Comparada e Animal discutia o conceito de comportamento animal, as mudanças ocorridas nesse conceito ao longo da evolução da própria Psicologia, como essas mudanças dependiam da interação da Psicologia com outras ciências/com a Filosofia/com a própria concepção de Homem. Mais importante, nos mostrava os métodos decorrentes destas posições e os estudos realizados com esses métodos, fazendo-nos discutir suas dificuldades e seus avanços. A disciplina de História da Psicologia na realidade era um estudo sobre a história do reflexo. Após passar rapidamente por Platão e Aristóteles, ele se detinha longamente em Descartes, sua grande paixão, e terminava com os estudos dos grandes fisiólogos ingleses dos séculos XVIII e XIX. Somente na disciplina de Psicologia Experimental, já no segundo semestre, ele mencionaria Pavlov, Watson, Skinner e, a contragosto, Thorndike. O conteúdo de seu curso em História resultou posteriormente em um artigo publicado no Brasil em 1964.

As aulas eram expositivas, em inglês, e extremamente difíceis de acompanhar, tanto pela língua como pelo tema, mas principalmente pela ausência de material bibliográfico. Seu primeiro assistente, o Prof. Rodolpho Azzi, ao mesmo tempo que estudava intensamente para o curso do segundo semestre, montava uma pequena biblioteca que chegava (aos poucos) com a bagagem dos Kellers; montava também um laboratório de pesquisa com o equipamento da Grason-Stadler (que ninguém sabia como funcionava, pois, afinal, não se podia esperar que psicólogos en-

tendessem de relês e circuitos elétricos); e, mais importante ainda, criava do nada um laboratório de ensino, a ser utilizado no segundo semestre.

Rodolpho Azzi era um poeta (adjetivo que ele atribuía a seu amigo Fred Keller). Formado em Filosofia na Maria Antônia, lecionava Psicologia Educacional na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São José do Rio Preto (interior de São Paulo), onde pregava a revolução. Sabe-se lá como, chegara a suas mãos um pequeno livro *The Definition of Psychology: an Introduction to Psychological Systems* (Keller, 1937) escrito por um psicólogo americano desconhecido, Fred Simmons Keller. Encantado com o livro e com suas idéias, Rodolpho traduzira extensos trechos que usava em suas aulas. Sabedora do fato a Profa. Carolina, quando consultada pelo Prof. Sawaya, indicara sem hesitar o nome de Rodolpho para o cargo de primeiro assistente.

Desde o princípio Carolina foi a grande benéfica presença intermediando contatos com a administração, conseguindo as condições para a liberação de equipamentos e livros na alfândega, verbas para material de custeio e/ou compra de equipamento, levando os Kellers pelo Brasil afora para apresentações em congressos, participação breve em cursos, ministração de conferências, participação em debates e, de modo geral, espalhando os princípios e o método da Análise Experimental do Comportamento no Brasil.

As instalações do Prof. Keller localizavam-se no segundo andar do prédio do Departamento de Fisiologia na Cidade Universitária: uma grande sala de cerca de 80 m² onde se localizavam mesas com as primeiras caixas de condicionamento operante construídas no Brasil (mais sobre isso logo a seguir), uma estante com ratos brancos - nossos sujeitos e amigos - e uma escrivaninha para os assistentes; ao lado, em anexo, uma pequena sala com uma escrivaninha para o Prof. Keller, duas estantes com livros e separatas que ele trouxera dos EUA, e o “equipamento americano” Durante este primeiro semestre nossas atividades no laboratório consistiam em ler aceleradamente todo o material disponível; discutir detalhadamente, em geral com o Rodolpho, o livro *Principles of Psychology* (ou, como o chamávamos o “K & S”), de Keller e Schoenfeld (1950) realizar todas as experiências de laboratório possíveis com o equi-

pamento existente; montar tabelas e gráficos com os resultados dos exercícios; e discutir esses resultados com o Prof. Keller. Além de Rodolpho, Carolina e eu, duas alunas, Maria Inês Rocha e Silva e Dora Selma Ribeiro Fix participavam também dessas atividades. A *old gang* como éramos chamados pelo Prof. Keller estava formada: Rodolpho, Carolina, eu, Maria Inês e Dora (embora eu tenha minhas dúvidas se o Prof. Keller não incluiria também o Seu Chico da cantina como um membro honorário).

Rodolpho havia improvisado um pequeno laboratório didático com quatro ou cinco unidades de “caixas de Skinner”, e que na verdade funcionava muito bem. Adaptara, a uma das paredes de gaiolas comuns de passarinho, placas de metal com uma perfuração redonda no meio. Por essa perfuração passava uma vareta de metal de cerca de 30 cm de comprimento, dobrada numa das extremidades como se fora um cabo de guarda-chuva. Cerca de 10 cm da extremidade reta da vareta entravam pela perfuração da placa de metal, enquanto a extremidade curva ficava do lado de fora da gaiola. Quando a parte reta da vareta (“a barra”) era deslocada para baixo, a parte curva deslocava-se para cima e batia na placa metálica produzindo o “barulho do bebedouro”

Trabalhávamos sempre em dupla: o experimentador controlava as contingências, registrava o tempo e as respostas e dava ordens ao “bebedouro” O “bebedouro” era o outro membro do par: com uma pequena cuba com água e uma pipeta de vidro “reforçava” os deslocamentos da barra introduzindo a pipeta (devidamente molhada) na caixa, ao alcance do rato. Lembro-me até hoje da sensação, forte e doce, de que, daí por diante, aprenderia não apenas lendo nos livros, mas realizando o que esses livros diziam, e eventualmente podendo até a vir a realizar coisas não escritas!

Apesar de doutora titulada, docente em Rio Claro e na USP, Carolina assistia a todas as aulas e realizava todos os exercícios de laboratório, elaborando cuidadosamente as tabelas, curvas e cálculos solicitados. Nunca perdeu uma sessão experimental! Eu sei, pois era seu “bebedouro”

Durante muito tempo, até hoje na verdade, o problema de equipamento para uso didático permaneceu um entrave para o ensino da Análise do Comportamento no Brasil. Carolina, que era Professora Ti-

tular da Cadeira de Psicologia Educacional na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, e que lá desejava introduzir o curso de Psicologia Experimental, encomendou a Andrés Aguirre (um inventor muito criativo que se dedicava a construir aparelhos especiais para médicos ortopedistas) uma caixa protótipo, que reproduzisse as principais características da caixa importada da Grason-Stadler. Contudo, além de caro, o protótipo construído apresentava alguns problemas de funcionamento de difícil solução. Somente alguns anos depois o Prof. Mário A. A. Guidi outro inventor criativo, *factotum* da Psicologia Experimental no Brasil, desenhou e construiu uma caixa experimental viável, que, embora necessite de manutenção constante, tem sido, até agora, em Psicologia, no país, a única peça de equipamento didático genuinamente de alcance nacional. Essa construção, assim como de outros equipamentos a serem usados em outras áreas da Psicologia Experimental, só foi possível graças à intervenção de Carolina, que montou um projeto encaminhado à FAPESP, para financiar a pesquisa e construção de tais protótipos. Com esses protótipos foi possível implantar o sonho de um curso de graduação em Psicologia que realmente envolvesse a atividade de laboratório com os alunos, em práticas, demonstrações e exercícios onde cada aluno tivesse seu equipamento para trabalhar e, principalmente, em que esse trabalho fosse em Psicologia, e não em área afins, como até então.

No segundo semestre de 1961 o Professor Keller dedicou-se a aquilo para o que realmente viera, e para o que se preparara e nos preparara durante todo o primeiro semestre: a ministração de um curso de Psicologia Experimental com conteúdo programático em Análise Experimental do Comportamento e acompanhado de exercícios práticos de laboratório.

Em 1962, durante o primeiro semestre Rodolpho e eu enfrentamos sozinhos o curso de Psicologia Experimental: Rodolpho com a parte teórica e eu com a parte prática. Entre os alunos: João Cláudio Todorov, Luiz Otávio Seixas de Queiroz, e Marília Ancona Lopez. Carolina e Rodolpho traduziam o livro recém publicado de Holland e Skinner, *The Analysis of Behavior: A Program for Self-Instruction* (1961), Carolina

usava o texto em Rio Claro e eu, na Escola de Enfermagem da Faculdade de Medicina da USP Depois, analisávamos os “erros” dos alunos e descobríamos os erros dos autores/tradutores (nunca aprendi tanto sobre o ensinar como naqueles dias).



Figura 1: Carolina M. Bori, Rodolpho Azzi e Maria Amélia Matos (da direita para a esquerda) diante da primeira caixa de condicionamento operante construída no Brasil, Março de 1963 (foto cedida por Maria Amélia Matos).

Em Julho, Maria Inês, Dora e eu partíamos para os EEUU e Gil Sherman chegava ao Brasil para dar continuidade ao trabalho do Prof. Keller. Os acontecimentos a partir daí estão descritos em vários artigos do próprio Prof. Keller e seus colaboradores: o convite de Darcy Ribeiro a Carolina para implantar um curso inovador de Psicologia na Universidade de Brasília e que serviria de modelo para os demais cursos em Ciências Humanas naquela Universidade; as viagens de Carolina e Rodolpho aos Estados Unidos para estudarem projetos alternativos, comprarem livros e equipamentos, discutirem com educadores e pesquisadores; os inúmeros serões com o Prof. Keller em Englewood Cliffs, N.J., tomando *very dry martinis* (preparados por um especialista) e discutindo idéias e projetos, sonhos e aspirações, caminhos e recursos; o retorno dos Kellers ao Brasil em 1964 para tentar o novo projeto de ensino em Brasília; o golpe militar no país; a implantação da ditadura; as cassações de professores e, finalmente, a intervenção na Universidade de Brasília em No-

vembro de 1965; o fim de um sonho ... (Bori, 1974; Keller, 1968, 1974; Keller, Bori & Azzi, 1964).

Mas a História é mais forte que o sonho e a Ciência, que os quartéis.

Em 1961, com os recursos de que dispúnhamos, a realização de experimentos somente era possível com um animal por vez, e mesmo assim com o monitoramento contínuo pelo experimentador. Não havia formadores de pulso em quantidade suficiente, nem gerador de som, nem misturador de polaridade para choque elétrico, nem marcadores de passo, etc.. Estas contingências determinaram que, nos primeiros estudos de laboratório, se estudassem variáveis temporais bem como alguns esquemas básicos, esta última opção perdurando por muito tempo entre nossos pesquisadores.

Por outro lado, máquinas de ensinar e textos programados eram a grande novidade nos EUA; o Prof. Keller deixara-nos uma vasta biblioteca sobre programação de textos, tínhamos até encaminhado ao CRPE (Centro Regional de Pesquisas Educacionais) um projeto sobre o tema. Brasília consolidaria estas contingências. A proposta de Brasília resultou, nos Estados Unidos, no *PSI The Personalised System of Instruction* (Keller & Sherman, 1974), e, no Brasil, na *Análise de Contingências em Programação de Ensino* (Bori, 1974). Esta segunda opção marcou inúmeras gerações de analistas do comportamento “bedesianos” (isto é, que passaram pela pós-graduação em Psicologia Experimental quando esta era ministrada no famoso Bloco 10, sede do Departamento de Psicologia Experimental da USP, na Cidade Universitária). Esta opção representava uma maneira particular de Carolina considerar a programação de ensino. Centrava-se na identificação e análise das diversas contingências envolvidas nos diferentes objetivos de ensino, e na programação de atividades que garantissem essas contingências. Nesse sentido, realizava uma cuidadosa análise comportamental desses objetivos e realmente revolucionou não só o ensino em Psicologia Experimental, mas também em outras áreas, como a Física, Química, Engenharia, Arquitetura, etc. Eu diria mesmo que esta ênfase particular que Carolina imprimiu ao *Método Keller* mudou-o radicalmente, de um método para

organizar um curso e ministrar aulas, em uma poderosa técnica de planejamento de condições de ensino.

Essas duas primeiras e fortes condições iniciais marcaram a prática da Análise do Comportamento no Brasil pelos próximos quinze anos: pesquisa básica com animais e pesquisa aplicada, voltada para o ensino. A partir daí outros desdobramentos ocorreram e foram importantes.

Na década de 70 um grupo de farmacologistas em Ribeirão Preto começou a utilizar as técnicas operantes para o estudo do mecanismo de ação de drogas. Vários profissionais começaram a usar os princípios de Análise do Comportamento em suas intervenções clínicas e pedagógicas. Uma firma dedicada exclusivamente à tradução e elaboração de textos programados foi instalada por professores de Psicologia, Física e Química em São Paulo.

A partir do já mencionado projeto, montado por Carolina e patrocinado pela FAPESP, foi iniciada a construção de protótipos de equipamentos para o ensino da Psicologia Experimental: caixas de condicionamento operante, caixas de corrida de Mowrer, bancos óticos, kits para teste de limiar visual e auditivo, etc. Com uma grande visão do futuro, com uma vontade inquebrantável de transformar a Psicologia em uma ciência experimental, e com a habilidade e criatividade de Mário Guidi, Carolina levou à frente a idéia de construir equipamentos nacionais para laboratórios didáticos em cursos de Psicologia. Em breve foi firmado um convênio com o IBECC que assumiu a tarefa de reproduzir e construir esses protótipos. Manuais de laboratório para experimentação com ratos e com pombos foram escritos.

Gradualmente o ensino de Psicologia Experimental tornou-se quase que sinônimo de ensino de Análise Experimental do Comportamento e espalhou-se por todo o país; o Sistema Individualizado de Ensino tornou-se a maneira tradicional de ensinar nestes cursos e muitos estudos foram realizados por orientandos de Carolina para investigar aspectos específicos dessa técnica. Docentes de outros cursos, a maioria treinados por ela, passaram a empregar esta mesma técnica no ensino de outras ciências: Física em São Paulo e Recife; Biologia em Salvador e Belo Horizonte; Matemática em São Paulo, Recife e Belo Horizonte; Engenharia e Ar-

quietura em São Paulo, Mogi das Cruzes, Recife, Salvador; e, mais recentemente, Informática, em Salvador. Do mesmo modo, professores de Escolas Técnicas de Segundo e Terceiro Grau em Curitiba, Salvador, Belo Horizonte, Belém, Rio Grande do Norte, e São Paulo adotaram esse método de ensino, após a passagem de Carolina pelo CENAFOR. Várias escolas particulares de primeiro grau, bem como inúmeras instituições para treinamento de crianças especiais também adotaram e continuam usando esse método. Carolina sempre à frente cuidando para que desvios não ocorressem, para que os princípios fossem entendidos, para que novos desenvolvimentos fossem ousados.

Em 1975 uma revista (*Psicologia*) foi criada por um grupo de analistas do comportamento que estudavam e trabalhavam no Departamento de Psicologia Experimental da Universidade de São Paulo e, embora ela fosse dirigida para um público mais geral em Psicologia, em seus 15 anos de existência cerca de 70% de seus artigos foram relatos de pesquisa em Análise do Comportamento. Em 1976 outra revista (*Modificação do Comportamento*) foi criada pela Associação de Modificação do Comportamento (uma sociedade científica criada alguns anos antes por iniciativa de docentes da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Dedicada especificamente à análise comportamental aplicada; essa revista circulou durante três anos e foi substituída, em 1981, por outra publicação (*Cadernos de Análise do Comportamento*), mais modesta do ponto de vista gráfico e dirigida a um público mais amplo. Esta última permaneceu ativa durante quatro anos.

Um sólido curso de pós-graduação, com uma forte ênfase em Análise do Comportamento, existia na Universidade de São Paulo desde 1970. Outros foram criados, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas, SP, em 1972, e na Universidade de Brasília, em 1974. Um excelente mestrado em Educação Especial passou a ser oferecido na Universidade Federal de São Carlos, SP, a partir de 1980, e um mestrado em Análise Comportamental passou a ser oferecido na Universidade Federal do Pará em 1987. Cursos de especialização em Análise do Comportamento passaram a ser oferecidos regularmente na Universidade Estadual de Londrina, PR, e na Universidade de Caxias do Sul, RS. Todos estes

sob a influência direta de Carolina que liderou e/ou assessorou suas criações (exceto os dois últimos levados a cabo por ex-orientandos seus).

Durante a ditadura militar que tomava conta do país e sob as conseqüentes restrições pessoais, políticas e econômicas impostas a todos, os analistas do comportamento voltaram-se para o ensino e para a aplicação clínica, bem como para sua organização interna. Com a volta dos militares a seus quartéis e o cancelamento das restrições xenófobas quanto a viagens para o exterior, quanto à compra de livros estrangeiros, quanto à vinda de professores de outros países, quanto à importação de equipamentos científicos etc., as universidades ensaiaram renascer.

Sob estas novas condições mudanças importantes ocorreram também na Análise do Comportamento no Brasil. Estudos em esquemas e controle aversivo foram substituídos por estudos com maior abrangência conceitual, como igualação; trabalhos com drogas deslocaram-se para estudos de toxicologia e nutrição; sujeitos infra-humanos cederam lugar a sujeitos humanos. Novas áreas de pesquisa básica emergiram: equivalência de estímulos, formação de classes, comportamento governado por regras, variabilidade comportamental, comportamento verbal, memória, transferência de funções de estímulos, efeitos de história passada, linguagem, etc.. Analistas comportamentais no Brasil hoje estudam comportamentos do dia a dia com técnicas de laboratório: leitura, escrita, formação de conceitos, aquisição de habilidades matemáticas e de intercâmbio social, instruções, etc.. O trabalho clínico se tornou menos aplicação e mais pesquisa, e passou a subsidiar o trabalho de outros profissionais de saúde como psiquiatras, médicos, enfermeiras e administradores hospitalares. O trabalho na escola cedeu lugar ao trabalho na comunidade. A pesquisa teórica cresceu enormemente, passando da análise de conceitos isolados ou revisões de área, para estudos da evolução histórica e/ou epistemológica de conceitos na obra de autores. A Associação de Modificação do Comportamento mudou seus objetivos e seu nome para Sociedade Brasileira de Análise do Comportamento mas, por razões que não cabem aqui discutir, desapareceu. Todas essas transformações foram acompanhadas de longe pelo Prof. Keller, sempre atento a nossas necessidades e abrindo seu lar para visitantes e estudantes, e de perto pela Profa. Caroli-

na, batalhando junto a agências de fomento, criando cursos e revistas, abrindo espaço em fundações e instituições de ensino, levando-nos a uma maior integração com outras ciências, nunca patrocinando organizações excludentes, sempre insistindo em pesquisa, pesquisa e pesquisa.

Atualmente os analistas do comportamento se encontram nas Reuniões Anuais da *Sociedade Brasileira de Psicologia* (onde 25% de todas as comunicações científicas apresentadas o são por esses pesquisadores), bem como nos Encontros da *Associação Brasileira de Psicoterapia e Medicina Comportamental* (onde todos os trabalhos e comunicações são por profissionais e pesquisadores nesta área). Não existem mais revistas científicas específicas em Análise do Comportamento no Brasil, porém 20% de todos os artigos publicados em *Psicologia: Teoria e Pesquisa* (prestigiosa revista publicada na Universidade de Brasília) nos últimos 10 anos, foram escritos por analistas do comportamento. Na revista *Temas em Psicologia*, da Sociedade Brasileira de Psicologia, 26% dos artigos publicados desde sua recente criação referem-se a trabalhos nessa área. Cada vez mais um número maior de pesquisadores nessa área publica artigos em revistas internacionais específicas de área, bem como participa de eventos internacionais voltados para a Análise do Comportamento.

As contingências introduzidas pelo Prof. Keller e mantidas por Dona Carolina continuam a frutificar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORI, C.M. Developments in Brazil. In: KELLER, F.S.; SHERMAN, J.G. (Orgs.) *PSI The Keller Plan Handbook*. Menlo Park, CA, W. A. Benjamin, 1974. p.65-72.
- HOLLAND, J.G.; SKINNER, B.F. *The Analysis of Behavior: a program for self-instruction*. New York, McGraw-Hill, 1961. Traduzido por Rodolpho Azzi e Carolina M. Bori sob o título *A Análise do Comportamento* e publicado pela EPU em 1969.

7 3006

- KELLER, F.S. *The definition of psychology: an introduction to psychological systems*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1937. Traduzido por Rodolpho Azzi sob o título *A definição da Psicologia: uma introdução aos sistemas psicológicos*, e publicado pela EPU em 1974.
- KELLER, F.S. Good-bye, Teacher ... *The Journal of Applied Behavior Analysis*, v.1, n.1, p.79-89, 1968. Publicado também em *Ciência e Cultura*, v.24, n.3, p.207-217, 1972.
- KELLER, F.S. The history of PSI. In: KELLER, F.S.; SHERMAN, J.G. (Orgs.) *PSI - The Keller Plan Handbook*. Menlo Park, CA, W. A. Benjamin, 1974. p.6-13.
- KELLER, F.S. An international venture in behavior modification. In: *Summers and sabbaticals: selected papers on psychology and education*. Champaign, Ill, Research Press, 1977. p.131-143.
- KELLER, F.S.; BORI, C.M.; AZZI, R. Um curso moderno de Psicologia. *Ciência e Cultura*, v.16, n.4, p.379-397, 1964.
- KELLER, F.S.; SCHOENFELD, W.N. *Principles of Psychology: a systematic text in the science of behavior*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1950. Traduzido por Rodolpho Azzi e Carolina M. Bori sob o título *Princípios de Psicologia*, publicado pela EPU em 1966.
- KELLER, F.S.; SHERMAN, J.G. (Orgs.) *PSI The Keller Plan Handbook*. Menlo Park, CA, W. A. Benjamin, 1974.
- MATOS, M.A. Contingências para a análise comportamental no Brasil: Fred S. Keller. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.12, n.2, p.107-111, 1996.

CAROLINA MARTUSCELLI BORI E A UNB¹

Mariza Monteiro Borges

Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília

“Alunos desabafam ...

*... Os alunos de Psicologia da USP que no momento passam para o 3º ano, estão seriamente preocupados com a possível evasão de alguns professores para a Universidade de Brasília. Quando o nosso Curso está se estruturando, quando a experiência de poucos anos de existência começa a delinear especialistas em diversas disciplinas, esta perspectiva realmente assusta. Este desabafo vem principalmente em vista de um boato que ocorre sobre o afastamento da professora Carolina Martuscelli para Brasília. O Curso de Psicologia da Personalidade ficará assim prejudicado, pois além dos méritos específicos da ilustre professora, conta ela com um tirocínio e experiência no exercício desta função. Não é lamentável que possam acontecer coisas assim? Trata-se de um apelo e um lamento que achamos útil comunicar à ilustre redação desta revista.” (Regina S. Chnaiderman, Curso de Psicologia da FFCL USP, carta publicada no *Jornal Brasileiro de Psicologia*, v.1, n.1, p.116-117, janeiro 1964).*

Em 1994, na XXIV Reunião Anual de Psicologia em Ribeirão Preto, estando presente na sessão de homenagem à Dra. Carolina Martuscelli Bori, solicitei a palavra e fiz um depoimento singular, o que foi possível no momento, já que não me preparara para fazer aquela homenagem. A fiz de improviso e, usando a prerrogativa que o cargo de diretora

¹ Versão modificada de depoimento feito no Simpósio “Carolina Bori: a psicologia brasileira como missão” realizado durante a XXIV Reunião Anual de Psicologia SBP, Ribeirão Preto, SP, 1994.

me facultava, falei em nome do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

Anos depois, remexendo alguns antigos periódicos, deparo-me com a carta acima transcrita. Lamentei não tê-la conhecido antes, ela teria sido o ponto de partida ideal para aquela homenagem à Dra. Carolina. A indagação feita tem, hoje, resposta concreta, construída ao longo de trinta e poucos anos a partir da ida daqueles professores para a Universidade de Brasília.

Numa daquelas felizes coincidências, Deisy das Graças de Souza me telefona para pedir se eu poderia resgatar aquela fala e transcrevê-la. Os rabiscos que fiz para me orientar em 1994 ainda estavam guardados. Ótima oportunidade, finalmente seria possível unir a minha fala àquela carta e tentar, mesmo que tardiamente, dar uma resposta, a da UnB, à aflita e pertinente pergunta daqueles alunos de 1964.

A criação da Universidade de Brasília, no início dos anos sessenta, teve um papel muito relevante na história da universidade brasileira. O projeto da UnB, liderado pelo Prof. Darcy Ribeiro, congregou intelectuais das mais diversas áreas do conhecimento que tomaram para si a difícil tarefa de pensar uma universidade, que nasceria como universidade, que ousaria ser singular e inovadora. Que seria um modelo de universidade para o Brasil. Assim nasceu a UnB, organizada por áreas do conhecimento, sem cátedras. Uma instituição universitária que não se justificava pelo agrupamento de diferentes cursos. Uma instituição com disposição de ousar, de tentar novas formas de ensinar e de aprender, que se construiria a partir da construção do conhecimento.

Era uma nova tentativa dos intelectuais brasileiros de desenvolver um projeto de universidade. Anteriormente haviam tentado fazer a Universidade do Distrito Federal, um projeto liderado por Anísio Teixeira, que também participou do projeto da UnB, que o Estado Novo não permitiu que avançasse.

Carolina Martuscelli Bori foi para Brasília, em 1964, para criar, junto com o Prof. Fred S. Keller, o Laboratório de Brasília, hoje Instituto de Psicologia. Do grupo inicial participaram também Rodolfo Azzi, Má-

rio Guidi, Rachel Rodrigues Kerbauy, Luiz de Oliveira, Luiz Otávio Seixas de Queiroz, João Cláudio Todorov, e, posteriormente, Gil Sherman; alguns professores e a maioria alunos (os primeiros alunos de pós-graduação do Laboratório), todos foram juntos para Brasília. Espero ter lembrado todos os nomes. Peço desculpas se esqueci alguém, infelizmente conheço esta história só por descrição, o que torna a tarefa de lembrar nomes um pouco mais difícil.

Embora o projeto fosse criar um laboratório, formalmente foi criado o Instituto Central de Psicologia, que surgia como um centro de pesquisa e ensino. Ao mesmo tempo que era iniciado o curso de pós-graduação, mestrado em Psicologia, aquela unidade introduzia o ensino de Psicologia no ciclo básico para todos os alunos de graduação da UnB. Alunos de pós-graduação eram também instrutores no ensino de graduação. Professores e alunos tratavam de preparar os cursos, de traduzir textos e livros. As experiências de ensino individualizado foram implantadas em Brasília não só nas disciplinas de conteúdo psicológico. A experiência de ensino de Física com o *Método Keller* produziu as primeiras dissertações do mestrado em Física da UnB.

Somos muitos os professores da UnB de hoje que tivemos a oportunidade de experimentar estudar algumas disciplinas com aquela metodologia, a experiência foi reforçadora e deixou saudades.

Dra. Carolina, a senhora conhece muito bem a UnB, como membro que é do Conselho Diretor da Fundação Universidade de Brasília. Se hoje a UnB não é exatamente como foi idealizada, ela também não se transformou em mais uma universidade, como qualquer outra no país. Ela soube reagir à brutalidade do regime militar que tentou destruí-la de todas as formas, tanto pela ocupação armada de seu *campus*, como pela expulsão de professores e a nomeação de um militar para dirigi-la. A resistência e o trabalho cotidiano da UnB, em fazer-se e refazer-se, são em grande parte sustentados pelas sementes da utopia que vocês, fundadores, lá semearam.

Falando especialmente do Instituto de Psicologia, eu gostaria de dizer que floresceu e tem hoje um papel relevante no cenário da Psicologia

no Brasil, tanto na produção do conhecimento como na formação de profissionais em nível de graduação e pós-graduação (mestrado e doutorado).

Gostaria ainda de dizer que me sinto honrada pela coincidência dos fatos que fizeram com que eu, neste momento diretora do Instituto de Psicologia da UnB, estivesse presente aqui e que pudesse fazer este improvisado depoimento que registra, de forma simples e despretensiosa, a intersecção entre a trajetória da Profa. Carolina e a história da Universidade de Brasília.

Finalmente, me permito a liberdade de discordar da Profa. Rachel Kerbauy² que afirmou que este é um momento crítico da Psicologia no Brasil. Eu diria que este é um momento crítico da educação e da universidade no Brasil. Um momento em que precisamos unir esforços e defender a universidade pública brasileira. Que a força do ideal de todos aqueles que acreditaram na UnB e na universidade brasileira nos inspire e nos fortaleça para que possamos continuar construindo o nosso sonho. O sonho da universidade livre e autônoma.

2 Referência a comentário feito pela professora citada, durante os debates ocorridos como parte do simpósio.

DEPOIMENTO SOBRE CAROLINA BORI

Rachel Rodrigues Kerbauy
Instituto de Psicologia - USP

Recebi carta da comissão encarregada de organizar publicação em homenagem à Profa. Carolina Bori, solicitando o meu depoimento pessoal. Facultaram-me optar pela minha visão sobre a atuação de Carolina Bori quando “da vinda do Prof. Keller e de Sherman, pela criação do curso de Psicologia em Brasília e pelo desenvolvimento da Psicologia Experimental e de outros laboratórios” Dos eventos dos primeiros temas assisti partes. A criação do curso de Psicologia em Brasília e desenvolvimento da Psicologia Experimental vi acontecer. Provavelmente fui escolhida, entre outros, por ter vivido esse período.

Ao pensar sobre o assunto, quis saber o sentido de descobrir e disseminar. Descobrir é trabalhar dia a dia construindo métodos científicos, coletando dados e respondendo a uma pergunta de pesquisa. Disseminar é difundir, espalhar. Há ainda um outro conceito que precisei juntar aos anteriores: dar condições - lutar para abrir espaços, relacionar-se com pessoas e, de certa forma, impor um ponto de vista. Esses três conceitos parecem descrever acuradamente o desempenho de Carolina, tanto na criação do curso de Psicologia em Brasília, quanto para o desenvolvimento da Psicologia Experimental.

Às vezes faço minhas divagações e tento entender como alguém que fez tese de doutoramento sobre interrupção de tarefas, do ponto de vista da Teoria da Gestalt de Kurt Lewin, posteriormente realizou pesquisas em colaboração, empregando questionário e entrevistas, em diversas situações e assuntos, muitos deles ligados à Psicologia Social, tornou-se analista de comportamento. Interrompo minhas divagações e procuro explicar. O ponto comum deve ser o pensamento científico. O fazer ciência,

tem um mistério: a maneira pela qual as pessoas são treinadas a tornar-se cientistas. Não há cursos formais testados e analisados para este fim. Suponho que Carolina tenha definido isto como sua missão: formar pesquisadores, embora não coloque esses objetivos publicamente, em palavras. Este não evidenciar os cantinhos e as mudanças pode ter sido difícil para a convivência com inúmeras pessoas, mas angariou a aceitação de outras.

A preocupação em descobrir, disseminar e dar condições é anterior aos episódios que assisti. Aparece na tradução de alguns livros, como o valioso (e a meu ver até hoje atualizado) Goode e Hatt, *Métodos em Psicologia Social*. É dar condições para que se aprenda a pesquisar. Em decorrência desse fato, encontro Carolina Bori se entusiasmando por fazer ciência em Psicologia, traduzindo outros livros fundamentais como os *Princípios de Psicologia* de Keller e Schoenfeld, em colaboração com Rodolpho Azzi, e *Comportamento Humano Complexo* de Staats e Staats, entre outros.

Conheci Carolina Bori na Biblioteca Municipal, onde tinha sala própria, levada por uma amiga que disse ser ela a pessoa que mais sabia Psicologia no Brasil. Encantei-me com seus olhos e sorriso nos poucos minutos em que a vi. Posteriormente, encontrei-a no laboratório improvisado no prédio da Biologia aparecendo para conversar com Rodolpho Azzi ou Gil Sherman e conosco, estudantes aplicados. Quando obtive bolsa de estudos do governo Francês, para estagiar na França (interrompendo minha iniciação em Análise Experimental do Comportamento) conversei com ela e Rodolpho. Carolina foi firme em que eu deveria ir. Da França escrevi e para minha surpresa recebi uma carta logo após sua vinda dos Estados Unidos, onde fora com Rodolpho e Gil conhecer os laboratórios, comprar livros e planejar o curso de Psicologia em Brasília com Fred Keller. Nessa carta dizia “a Psicologia nunca teve tanto” Isto é o que lembro. As palavras devem ser quase textuais, mas era evidente o entusiasmo e a esperança de contribuir para a Psicologia e fazer um trabalho pioneiro na Universidade de Brasília com a implantação do PSI (Sistema Personalizado de Ensino). Muitos psicólogos conhecem o resto da história.

Na USP, no Departamento de Psicologia Experimental, Carolina, uma das poucas doutoras em Psicologia, no início da pós-graduação, orientou teses sobre vários assuntos. Era generalista, a meu ver. Enfatizava o método empregado, a coleta de dados, a pergunta de pesquisa e sabia Psicologia para perceber a relevância de cada trabalho e preocupar-se com o rigor, com “pesquisa bem feita”

Essa mensagem possivelmente fez com que inúmeras pessoas procurassem realizar pesquisa e buscar seus caminhos. Permitiu o desenvolvimento da Psicologia Experimental e provavelmente marcou vários de seus orientandos (entre os quais me incluo) e pessoas que a conhecem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GOODE, W.J.; HATT, P.K. *Métodos em pesquisa social*. Trad. Carolina M. Bori. São Paulo, Nacional, 1960. (Biblioteca Universitária. Série 2: Ciências Sociais, v.3)
- KELLER, F.S.; SCHOENFELD, W.N. *Princípios de psicologia: um texto sistemático na ciência do comportamento*. Trad. Carolina M. Bori e Rodolpho Azzi. São Paulo, Herder, 1966.
- STAATS, A.W.; STAATS, C.K. *Comportamento humano complexo: uma extensão sistemática dos princípios da aprendizagem*. Trad. Carolina M. Bori. São Paulo, Ed. Pedagógica e Universitária / Ed. da Universidade de São Paulo, 1973. (Coleção Ciências do Comportamento)

CAROLINA BORI E A CRIAÇÃO DO CURSO DE PSICOLOGIA DA UFBA

Mercêdes Cunha C. de Carvalho e Eduardo Saback D. de Moraes
Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Bahia

O curso de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, criado em 1968 pelo professor João Ignácio de Mendonça com a colaboração dos professores Manoel C. C. de Mendonça e Mercêdes Cunha, colaboração esta logo ampliada com a formação de uma equipe composta pelos professores Romélio Aquino, Caio F. Silva de Carvalho e Eduardo Saback D. de Moraes, contou desde cedo com a inestimável e relevante participação da Professora Carolina Martuscelli Bori.

Implantado o currículo mínimo, era necessário para sua execução que fosse ministrada a matéria Psicologia Geral e Experimental, composta por várias disciplinas. Inicialmente foram oferecidos aos alunos os conteúdos de Psicologia Geral, envolvendo tópicos da história da Psicologia, conceitos, métodos, procedimentos e técnicas. Deveriam suceder a estes conteúdos aqueles referentes aos princípios básicos de aprendizagem descritos pela Análise Experimental do Comportamento, devidamente testados em laboratório (conforme exigência do Conselho Federal de Educação para reconhecimento dos cursos de Psicologia). Para tanto seria imprescindível a instalação do Laboratório de Psicologia Experimental nos moldes do que já havia na Universidade de São Paulo.

A partir de então a Professora Carolina Bori entra nesse contexto histórico. Informado pelo Dr. João Ignácio de Mendonça de que a Professora Carolina era a mais indicada para orientar a criação do laboratório pelas suas experiências anteriores de implantação de laboratórios tanto em São Paulo como em Brasília, o professor Joaquim Batista Ne-

ves, então diretor da Faculdade de Filosofia da UFBA fez contato inicial com a Professora Carolina. Num encontro informal estabelecido em uma viagem a Brasília em novembro de 1968, o professor Batista Neves falou à Professora Carolina da demanda do Departamento de Psicologia, e nela encontrou total e irrestrita disponibilidade em possibilitar a solução do problema. Anuiu então em alterar seu itinerário de retorno a São Paulo com uma breve parada em Salvador, onde por dois dias trabalhou com o grupo sensibilizando alunos e professores, informando, instruindo o que fazer, bem como convencendo o próprio Reitor da necessidade de dispor recursos financeiros e humanos para a concretização desse propósito. Daí em diante, uma permanente colaboração se estabeleceu entre o B-10 (prédio onde funcionava o Departamento de Psicologia Social e Experimental da USP) e a Universidade Federal da Bahia. Inicialmente a Profa. Carolina providenciou a vinda do professor Mário Guidi, em 1971, para instalar o laboratório de Psicologia Experimental, nas instalações da antiga Faculdade de Medicina no Terreiro de Jesus. Em seguida, manteve contatos com o Departamento de Psicologia da USP de Ribeirão Preto para a vinda dos primeiros docentes para aquela disciplina para a Bahia. Eram alunos recém formados e altamente recomendados por professores do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do *campus* de Ribeirão Preto da USP. Em 1971 vieram Marilena Ristum e Márcia Bonagamba; em 1972, Vera R. L. Otero e Marlene A. Gonzalez.

Finalmente, em 1973, após dois anos de contratos provisórios, pois as professoras que vieram inicialmente não se disponibilizaram para uma maior permanência por força de seus projetos de pós-graduação, foi mais uma vez a Professora Carolina Bori quem sabiamente fez o convite, este sim definitivo, à professora Anamélia Araújo de Carvalho, que finalizara seu mestrado na USP com tese em pesquisa básica, mas não encontrara na Paraíba, de onde viera, condições satisfatórias para seu aproveitamento na área para a qual acabara de qualificar-se, por não ter sido ainda criado o curso de Psicologia naquela instituição.

Alguns anos mais tarde, a pedido da professora Dra. Gizelda Santana Moraes, que se encontrava na chefia do Departamento de Psicologia

da UFBA, e coordenava um Curso de Especialização em Psicologia da Aprendizagem, aceitou a Professora Carolina colaborar com o planejamento do curso em 1975, e em 1976 veio dar aulas de Metodologia de Pesquisa para o mesmo, acompanhada por outros professores da USP, Dra. Maria Amelia Matos e Dr. Álvaro Pacheco Duran, que por sua insistência aceitaram lecionar disciplinas e orientar monografias. Esta colaboração tão efetiva permaneceu sempre, recebendo professores e alunos da Bahia na pós-graduação da USP com o zelo e empenho de quem se sentia responsável pelo “filho” que adotara.

Assim, ao longo dos anos, o quadro do Departamento de Psicologia da UFBA foi enriquecido com vários mestres e doutores formados no Departamento de Psicologia Experimental da USP, ou sob a influência de docentes desse departamento. Vários ex-alunos da UFBA, que realizaram seus estudos de pós-graduação naquele departamento, encontram-se hoje trabalhando, em clínicas particulares, em agências estatais, e até mesmo em outras universidades, quer do Estado da Bahia, quer de outros estados do Nordeste.

Fada madrinha eleita pelos alunos, em 1970 a Professora Carolina Martuscelli Bori abriu com uma brilhante conferência a II Semana Bahiana de Psicologia, bem como foi escolhida paraninfa da 1a. turma de Psicologia da UFBA em 1973. Mãe adotiva, madrinha são títulos ainda insuficientes para exprimir o que deve o curso de Psicologia da Bahia à Professora Carolina Bori, cuja participação ativa no início do curso possibilitou o cumprimento dos requisitos necessários para seu reconhecimento.

CAROLINA BORI, PRESENÇA NO NORDESTE

Gizelda Santana Moraes

Depto. de Psicologia da Universidade Federal de Sergipe

Meu primeiro contato com Carolina Martuscelli Bori ocorreu no contexto de uma Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, lá pelos idos de 1965. Recém-graduada em Filosofia pela Universidade da Bahia, voltara ao meu estado natal, Sergipe, sendo logo convidada para lecionar Didática Geral e Psicologia Social em duas das faculdades que posteriormente integraram o núcleo da Universidade Federal de Sergipe. Precisava aprender muito mais, se queria dedicar-me ao ensino e à pesquisa, por isso me esforçava para participar de congressos e encontros científicos e buscava um centro de pós-graduação onde pudesse aprofundar meus conhecimentos. Uma amiga minha, ex-aluna da doutora Carolina, se ofereceu para me apresentar a ela em um dos intervalos de conferências. Com a minha timidez e um pouco de complexo nordestino, esperava ser tratada com a suposta frieza de uma cientista, então convidada para conduzir o ensino de Psicologia na recém-criada Universidade de Brasília.

Esse primeiro contato foi uma surpresa. Ouvindo-me atenciosamente, e mesmo não sendo eu portadora de qualquer recomendação, Carolina manifestou de imediato a sua boa vontade em me incluir entre seus orientandos de Brasília. Lembro-me de seu entusiasmo com a implantação de um centro de excelência e pesquisa em Ciência do Comportamento, apesar das nuvens já se anunciarem negras sobre os céus da capital do país. E, de fato, as intenções não se concretizaram. Enquanto me preparava para as mudanças, aconteceu o desmantelamento do belo projeto de tantos cientistas e intelectuais, terminando por me encontrar eu também entre os frustrados.

Voltando para a USP, Carolina me comunica que ali se iniciaria uma pós-graduação em Psicologia Social e Experimental. Em julho de 66, procurei-a novamente. Encontrei de sua parte a mesma disposição em receber entre seus alunos uma candidata nordestina.

Fui para São Paulo no ano seguinte, ao ser anunciado o início do curso, na expectativa de ser contemplada com uma bolsa, solicitada à CAPES com o devido termo de aceitação assinado pela doutora Carolina. Fiquei encantada com as bibliotecas da USP, o acervo de livros de Psicologia, o número e a atualização das revistas científicas, os laboratórios de pesquisa, os estudos sobre as variáveis determinantes da aprendizagem e do comportamento social, um mundo novo de teorias, métodos e técnicas. Nas primeiras disciplinas ministradas sob a responsabilidade da professora, familiarizava-me com os modelos das pesquisas de Análise do Comportamento e outros, oriundos das ciências físicas e matemáticas, como a Teoria de Campo de Kurt Lewin, por exemplo. Tomava mais consciência de que a Psicologia não repousava apenas em inferências subjetivas e em observações empíricas, mas também na utilização de testes de hipóteses a partir dos quais seus fundamentos teóricos eram confirmados, ampliados ou modificados.

Em pleno curso, chegou-me a resposta da CAPES negando-me a bolsa. Possivelmente teria voltado a Sergipe com a cabeça vazia não fora novamente o apoio da professora, sugerindo-me a apresentação de um plano de pesquisa à FAPESP, rapidamente aprovado. Entretanto, inesperadamente, em agosto do mesmo ano, recebi a notícia da concessão de uma bolsa solicitada, no ano anterior, ao governo francês. Apreciei o respeito de minha orientadora, sem qualquer interferência com relação à minha decisão de ficar ou partir para a Europa. Porém, não tenho dúvida, os poucos meses que passei em São Paulo foram decisivos para que o meu plano inicial de pesquisa, elaborado à luz da orientação de Carolina, fosse aceito para um doutorado na Universidade de Lyon. Além disso, a segurança que me deram esses estudos concorreu para que minha pesquisa fosse realizada, defendida publicamente e aprovada no menor tempo possível. Ao voltar, ouvindo-me apresentar o resumo da tese, Carolina pediu-me para ler o texto integral e o encaminhou à Editora Herder para

publicação em livro que ela prefaciaria. Cheguei a ver as primeiras provas gráficas mas, vendida aquela editora e transformada na Editora Pedagógica Universitária, o aval, exigido de outros professores do Departamento de Psicologia Escolar da USP foi certamente negado, pois recebi de volta os originais com a desculpa de que o texto era demasiadamente técnico.

Lembro-me agora, antes de viajar para a França, indo passar uns dias com minha família em Aracaju, sugeri ao diretor da Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe que convidasse Carolina Bori a fazer ali um ciclo de palestras sobre Psicologia. Ela aceitou o convite e, estando o aeroporto de Aracaju interditado, teve que viajar de Kombi, a partir de Salvador, por estradas de barro esburacadas para cumprir o seu programa. Chegavam assim a Sergipe, em setembro de 67, pela sua palavra, as novas abordagens da psicologia científica.

Creio que jamais se negou a dar sua contribuição e o seu apoio de pesquisadora ou de membro da diretoria da SBPC para uma instituição ou evento no Nordeste. Na década de 70, enquanto eu exercia a chefia do Departamento de Psicologia ou integrava a Coordenação do Mestrado em Educação da Universidade Federal da Bahia, a ela recorremos diversas vezes para ministrar cursos, indicar e motivar docentes que suprissem nossas deficiências de professores, participar de bancas examinadoras. A paraibana Anamélia Araújo de Carvalho, tendo concluído na USP o seu doutorado, veio instalar o Laboratório de Psicologia Experimental da UFBA, nele permanecendo com sua dedicação e seriedade. Nos anos 80, estando eu de volta à Universidade de Sergipe, indicou professores visitantes e motivou outros a prestarem concurso para o nosso Departamento de Psicologia, participou das discussões para a criação do Programa Geral de Pós-Graduação, nos ajudou na implantação da Secretaria Regional da SBPC e na realização da 1ª. Reunião Regional da SBPC, em João Pessoa.

Não é necessário lembrar tudo. Outros terão histórias a contar sobre a importância de Carolina Bori na formação de algumas gerações de pesquisadores sérios que atuaram ou atuam no Nordeste na área das Ciências do Comportamento, sua contribuição para que as distâncias do conheci-

mento científico fossem diminuídas entre as regiões brasileiras, estreitadas as relações entre os estudiosos. A dimensão científica e profissional de Carolina Bori merece todo respeito, mas destaco a sua dimensão humana, sua maneira de dar a mesma atenção a todos que a ela se dirigem - um estudante, o funcionário menos graduado de uma instituição, um cientista de alto prestígio nacional ou internacional, estrangeiros, sulistas, nortistas ou nordestinos. Modos aristocráticos? Conheci poucos aristocratas e nem sempre os vi proceder assim. Diria melhor, uma maneira quase religiosa, só encontrada entre aqueles que têm o máximo de respeito pela pessoa, considerando cada uma delas como parte de uma criação divina. Por isso me aborreci quando, uma vez, ouvi alguém tachá-la, pejorativamente, de behaviorista, como se fora anti-humanista, só porque não descarta a possibilidade de compreender o comportamento humano a partir do comportamento animal ou porque, compreendendo o dinamismo da ciência, não assume posições radicais. Embora não rejeite os paradigmas das pesquisas de base, nunca deixou de alertar seus orientandos sobre a necessidade de pesquisas de relevância para a solução dos problemas sociais de nosso país.

CAROLINA EM BELO HORIZONTE

João Bosco Jardim

Depto. de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais

Carolina Bori veio a Belo Horizonte a convite de Célio Garcia, professor de Psicologia Social. Célio, psicanalista, já trouxera Max Pagès, André Levy e outros franceses que nos ensinavam intervenção psicossociológica e dinâmica de grupo.

Célio era nosso guru. Era ele quem nos falava das novidades, a maioria da Europa, da França. O behaviorismo ainda passava longe da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais naquele começo do ano de 1969.

Angelina Garcia, mulher do Célio na época, chegou de São Paulo com uma notícia: Carolina daria um curso para o setor de Psicologia Social. “Ela aceitou vir. Conversamos muito, fiquei impressionada com a organização, as apostilas, tudo muito organizadinho nos armários”

Passados alguns meses, estávamos lendo Zajonc em impecáveis apostilas mimeografadas a álcool e, pela primeira vez, ouvíamos falar de curso programado individualizado. A Psicologia Social experimental, tema do curso, pouco ou nada frutificou no Departamento de Psicologia. Mas, daquela ocasião em diante, a Psicologia Experimental ensinada em Belo Horizonte não seria mais a mesma.

Formávamos um grupo de jovens críticos e arrogantes, como esses que calham de acontecer de vez em quando na Universidade. Nas longas conversas que tivemos com Carolina, no antigo prédio da rua Carangola, percebemos de imediato o alcance da ruptura conceitual e metodológica com o pensamento tradicional que ela estava a nos oferecer.

Por iniciativa de Adi Álvares Correia Dias, cerca de três meses antes da vinda de Carolina havíamos sido convidados a fazer concurso para

preencher vagas de auxiliar de ensino em várias disciplinas do Departamento. Éramos bacharéis recém-graduados, alunos das primeiras turmas de psicologia da Faculdade, muitos ainda cursando o quinto ano.

Em meados do segundo semestre de 1969, já como professores de Psicologia Geral e Experimental, Lúcio Marzagão e eu conseguimos que o diretor da Faculdade, José Ernesto Ballstaedt, nos financiasse uma viagem de carro a São Paulo para conhecer o Departamento de Psicologia Experimental da Universidade de São Paulo. Pela rodovia Fernão Dias, num velho fusca, aportamos na Cidade Universitária.

Carolina nos recebeu em seu gabinete cheio de livros no “B-10” e nos apresentou a Maria Amélia Matos, que acabara de chegar do doutorado em Columbia. Num *tour* pelo Departamento, vimos o equipamento do Mário Guidi, os laboratórios, o biotério, as aranhas do César Ades, e dali prolongamos a viagem até a Faculdade de Medicina da USP em Ribeirão Preto, onde nos aguardava o João Cláudio Todorov.

Na volta a Belo Horizonte, trazíamos na bagagem uma coleção de textos básicos, anotações bibliográficas, dicas de equipamentos e os programas do curso de introdução à Psicologia Experimental da USP de São Paulo, os primeiros que víamos de Análise Experimental do Comportamento. O convite de Célio a Carolina por certo não previa o desenvolvimento que se seguiu.

No ensino de graduação a mudança foi radical e rápida. Desde a criação do curso de Psicologia da UFMG, seis anos antes, a disciplina Psicologia Experimental era ministrada em módulos, de acordo com a divisão tradicional: motivação, emoção, pensamento, linguagem, percepção, processos sensoriais, aprendizagem. Desta última tínhamos notícia. Skinner era uma excentricidade. Líamos relatos dos experimentos clássicos - os gatos de Thorndike, as sílabas sem sentido de Ebbinghaus, o fenômeno phi de Wertheimer, a ilusão de Mueller-Lyer, os macacos superiores de Köeller...

No semestre seguinte, a disciplina era outra: Whaley-Malott, Keller-Schoenfeld, Holland-Skinner, Ferster-Perrott, Staats, Bandura, *Ciência e Comportamento Humano* e o que mais o nosso entusiasmo pelos recém-

descobertos princípios da Análise Experimental do Comportamento nos permitisse mudar. Nessa altura, trouxemos o João Cláudio Todorov, que lapidou o básico que sabíamos e nos fez vislumbrar o horizonte da pesquisa de laboratório.

Mais tarde, Jefferson Machado Pinto e Lígia Maria Machado entenderiam a mudança curricular que se verificava na UFMG à Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, para onde levaram os novos programas de introdução à Análise Experimental do Comportamento fornecidos por Carolina.

Em 1970, com o incentivo do João Cláudio, começaria a migração mineira para o B-10. Um a um ou em grupos egressos de turmas de formandos da UFMG e da PUC, Carolina recebeu os mineiros na pós-graduação da USP com um carinho especialíssimo. Orientou muitos, a começar pelo autor deste relato. Como precursoras de uma leva que ainda hoje transita pela Fernão Dias, já freqüentavam o B-10 a Maria Ângela Morethzon e a Therezinha Vieira. Depois seguiram o mesmo caminho: Jefferson, Lígia, Luís Pimenta Neves Júnior, Jane de Castro, Marina Bandeira, Newton Vitral, Laura Ciruffo, Georgina Alves da Silva, Mário Lúcio Vieira, Klécio Borges, Cloves Bauer, Adélia Teixeira e Sérgio Cirino.

Em 1971, Maria Amelia abriu novas portas ministrando seminários de programação de cursos de análise do comportamento a um grupo de professoras de Psicologia Geral e Experimental. Nessa época Jefferson conseguiu a proeza de condicionar um rato a pressionar uma alavanca descomunal, uma catapulta de cerca de um palmo, instalada numa gaiola abandonada que alguém tentara construir, no passado, pensando tratar-se de uma Caixa de Skinner. Foi, certamente, o primeiro condicionamento de uma resposta a algo parecido com uma barra de que se teve notícia em Belo Horizonte.

Há dias, voltando ao Departamento, abri uma caixa de condicionamento do antigo IBCEC e olhei em torno. Espalhadas pelas bancadas do laboratório de condicionamento operante vi uma dezena de caixas semelhantes, todas do modelo dos primeiros tempos. Relatei a alguns alunos como tudo aquilo começou, com Fred Keller, e pensei por um instante na vinda de Carolina, há quase 30 anos. Houve tempos difíceis, de intole-

rância, nesse período. Mas o interesse pela experimentação cresceu e se tornou central nos currículos de graduação de Belo Horizonte. Milhares de alunos da UFMG e da PUC receberam formação básica e aplicada em análise experimental do comportamento, um desenvolvimento que continua e hoje se estende por várias faculdades do interior de Minas Gerais.

É uma nota triste constatar que Lígia, o fruto mais exemplar da riqueza desse desenvolvimento, não esteja mais entre nós.

O PERCURSO DE UMA NOVA ÁREA DE PESQUISA NA UFSCAR¹

Deisy das Graças de Souza
Centro de Educação e Ciências Humanas
Universidade Federal de São Carlos

A segunda metade da década de 70 foi um período de intensas atividades e inovações no Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. Foi o período de liderança da Doutora Carolina Bori na função de Diretora daquele Centro. Com permissão da Universidade de São Paulo para colaborar com a UFSCar, a Professora Carolina passava dois ou três dias por semana na UFSCar. Eram dias intensos, longos e produtivos para todo do Centro. O “clima” mudava quando Carolina estava presente. As pessoas que viveram naquele cenário certamente se lembram da efervescência que se disseminava por todo o ambiente, a começar pelos corredores de entrada... Eram os efeitos da presença dinâmica de Carolina. Todos queriam vê-la, falar com ela, dar notícias do que estavam fazendo ou do que planejavam fazer, solicitar sugestões e assessorias. Ela não falava muito; não fornecia respostas prontas nem simples, não dava ordens, não cobrava (nem precisava). Mas formulava muitas perguntas, sempre. Perguntas curtas, às vezes; desconcertantes outras; e sempre instigantes e exigentes. Uma delas foi sobre a vocação do CECH: “O que está fazendo este Centro de Educação? Que rumos pretende tomar? Que contribuições pode dar à Educação Brasileira? Que soluções será capaz de apontar? Para que tipos de problemas?”

1 Apresentado no Simpósio “Carolina M. Bori: a Psicologia brasileira como missão” realizado durante a XXIV Reunião Anual de Psicologia - SBP, Ribeirão Preto, SP, 1994.

Perguntas como estas resultaram na constituição de vários grupos de estudo, com a finalidade de caracterizar problemas que poderiam ser alvo da atuação do Centro, pensar alternativas de solução e propor estratégias para alcançá-las. Nesse contexto, foram conduzidas acaloradas discussões e desenvolvido um intenso trabalho de estudo e reformulação do Curso de Pedagogia, que naquela época era o único Curso de Graduação na área de Ciências Humanas da UFSCar. O mesmo ocorreu com as Licenciaturas. As discussões, que envolveram praticamente todo o Centro, tiveram a liderança de Carolina que, entre outras coisas, levou aquele grupo a sonhar os sonhos de Anísio Teixeira para a formação de professores em nível superior.

Na procura de alternativas para o Curso de Pedagogia, que representassem uma possibilidade de solução para problemas educacionais relevantes, um dos grupos de estudo focalizou as estatísticas sobre a população de deficientes do país e as carências de atendimento de todo o tipo, entre elas, as educacionais. Aquela era a época de florescimento das habilitações em Educação Especial nos cursos de Pedagogia, decorrente da institucionalização, no Estado de São Paulo, de um sistema de Educação Especial (Bueno, 1993). Esta iniciativa do governo estadual ocasionou a implantação quase que explosiva de habilitações em Educação Especial nos cursos de graduação em Pedagogia, sem que se contasse, para isto, com corpo docente qualificado. Não foi difícil descobrir também que esta era uma área em que a produção de conhecimentos era quase inexistente no país. Havia, assim, uma necessidade urgente, detectada com muita clareza: a de formação de pesquisadores e de pessoal de alto nível em condições de atuar junto a instituições e a programas de formação e aperfeiçoamento de pessoal para lidar com o indivíduo especial (de Rose, 1990; Souza, Guidi, Prado & Prado, 1981).

Estudos realizados naquela oportunidade evidenciaram essa carência não apenas em nível regional, mas no plano nacional. Apontava-se a existência de uma grande população com necessidades especiais, quase completamente desassistida, devido à falta de pessoal qualificado e à ausência ou deficiência de programas educacionais voltados para suas necessidades. Paralelamente, a pesquisa na área era incipiente: o número de

pesquisadores era extremamente reduzido e os pesquisadores ativos atuavam isoladamente, na falta de políticas institucionais para o desenvolvimento de um trabalho integrado de pesquisa e de formação de recursos humanos. Os cursos de graduação então existentes não vinham conseguindo, de um modo geral, formar profissionais em condições de atender às exigências de trabalho na área. Ao que tudo indicava, havia um círculo vicioso, onde a carência de recursos humanos impedia a própria implementação de programas eficazes de formação profissional.

Mesmo com esta caracterização da situação, o grupo de estudos aventava a possibilidade de implantar uma habilitação em Educação Especial no Curso de Graduação em Pedagogia. Diante de tal proposta, a pergunta de Carolina foi mais ou menos esta: “Este Centro vai fazer mais um Curso de Graduação nesta área, o ‘enésimo’ do Estado, sem recursos qualificados para dar conta de uma tarefa tão exigente?” Ela estava, uma vez mais, usando a estratégia de nos ensinar a, primeiro, qualificar um problema e só então buscar soluções, contra a prática usual - que estávamos exercendo novamente, de dar soluções sem ter clareza sobre qual o problema e, portanto, sobre que resultados buscar...

Sob supervisão de Carolina e da assessoria que ela convidou para discutir com o grupo local (entre as quais o Professor Isaías Pessotti, da Universidade de São Paulo e o Professor Larry Williams, da Manitoba University no Canadá, que viriam a ter um papel central no futuro dos trabalhos), pareceu que uma solução mais apropriada para o problema seria a formação, o mais rápida possível, de pessoal para iniciar e nuclear a produção de conhecimento científico, que viesse embasar a tomada de decisões em diferentes níveis e sobre diferentes aspectos do problema. Para isto, uma estratégia que poderia se qualificar como promissora, para romper o mencionado círculo vicioso, seria a formação de pós-graduandos para atuar em pesquisa e no ensino em nível superior, em virtude do efeito potencialmente multiplicador de sua atuação e da rapidez com que esse efeito poderia começar a ser obtido. Estaríamos, assim, formando professores para ensinar naqueles cursos já implantados e para iniciar uma tradição de pesquisa na área. A possibilidade residia na perspectiva de se iniciar tal formação não com base em conhecimento acu-

mulado, que seria “transmitido” ou copiado, mas fazendo o aprendiz começar a fazer perguntas para a realidade, a buscar os dados e a pensar sobre eles e a partir deles. Esta constatação serviu de base para a implantação do Programa de Mestrado em Educação Especial, em 1978, e para a proposição de seus objetivos, que vêm sendo mantidos desde então: os de formar profissionais para a pesquisa e a docência em nível superior e para a implantação e orientação de programas e serviços na área de Educação Especial.

Este programa de pós-graduação foi concebido, assim, de uma maneira diferente da usual: não porque houvesse docentes qualificados e disponíveis na instituição, que esses não existiam - nem no Centro, nem no país -, mas para solucionar um problema. Não havia na instituição um núcleo com tradição de pesquisa e ensino de graduação na área, com disposição para ampliar seu nível de atuação, dando um passo “natural” na evolução acadêmica. Além disso, faltavam recursos humanos com a qualificação que permitisse, de imediato, a formação de pessoal no nível considerado apropriado e necessário. Os recursos tiveram que ser buscados, quer na colaboração de colegas de outras instituições e até do exterior, quer no redirecionamento de interesses e de pesquisas de docentes do Centro.

Exatamente por se dedicar a uma área de extrema carência de recursos humanos no país, e cujos limites estão além da Psicologia e da Educação, o Programa enfrentou muitas dificuldades para sua implementação e consolidação, mas a meta de institucionalizar um centro de produção ativa e sistemática de conhecimento, como um ambiente propício para a formação de pessoal em Educação Especial, tem sustentado os esforços para superar as dificuldades.

Os professores que assumiram o projeto do curso, pesquisadores em Psicologia, Filosofia e Educação, dispuseram-se a fazer e a supervisionar pesquisa na área, como essência da estratégia da formação dos novos mestres. Docentes da área de Psicologia redirecionaram suas linhas de pesquisa, passando a atuar em campos relacionados à deficiência mental ou à problemática mais geral do atendimento a necessidades especiais. Intercâmbios sistemáticos foram estabelecidos e mantidos

com pesquisadores e instituições do exterior que fazem trabalho de ponta em Educação Especial e que estudam deficiências de vários tipos. O Centro de Educação e Ciências Humanas apoiou este esforço, promovendo a capacitação de professores no exterior - em nível de doutorado e pós-doutorado - em Educação Especial e áreas correlatas. Algumas das contratações que o Centro pôde efetuar foram direcionadas para recrutamento de pesquisadores com maior proximidade à área. Mais recentemente, vários egressos do Programa foram contratados por diferentes departamentos da UFSCar, passando a colaborar com esta pós-graduação. Professores titulados de outras áreas da própria Universidade vieram se incorporar ao corpo docente e contribuir para uma diversificação na orientação em relação a problemas que requerem visão e competências de múltiplas áreas de conhecimento. A parceria com o Programa de Pós-Graduação em Educação tem sido extremamente importante para uma discussão do papel da Educação Especial no contexto e no cenário da Educação Brasileira. E a colaboração de docentes de instituições da região veio complementar a atuação dos docentes da própria Universidade. Assim, o Programa tem lutado para conferir um maior equilíbrio interdisciplinar ao seu corpo docente e à sua produção científica, tendo obtido um relativo sucesso nessa direção.

A estrutura curricular do Programa - concebida inicialmente por Carolina Bori, Isafas Pessotti e Larry Williams -, visa garantir ao aluno uma formação sólida, que o capacite a dominar tanto os conteúdos essenciais, quanto a instrumentação para o trabalho de investigação e intervenção. A organização curricular atual, resultado de um minucioso trabalho de reorganização do programa coordenado pelo Professor Júlio de Rose no início desta década, inclui cinco disciplinas obrigatórias às quais o aluno deve acrescentar, por sua própria escolha, e em função de seu problema de dissertação, mais quatro ou cinco, dentre um rol de ofertas de disciplinas de nível avançado e de natureza complementar. Entre as disciplinas obrigatórias, duas constituem os chamados Seminários de Pesquisa, que também trazem a marca das concepções de Carolina sobre condições necessárias para a formação do pesquisador. Uma terceira dis-

ciplina trabalha a formação do educador, com ênfase na Análise e Programação de Condições de Ensino.

As atividades de investigação, por sua vez, são direcionadas no contexto de cinco linhas de pesquisa que norteiam a produção científica dos grupos de pesquisa atualmente envolvidos com o Programa. No quadro atual, há muitos pontos de convergência nos trabalhos dos pesquisadores que compõem o Programa. As metas de investigação focalizam, por um lado, os processos básicos, em suas múltiplas dimensões (biológicas, psicológicas, sociais), e por outro lado, a proposição e avaliação de intervenções educacionais, comportamentais e de saúde, para a prevenção de deficiências e para o desenvolvimento integral do indivíduo com necessidades especiais.

As diretrizes estabelecidas para lidar com seriedade com o problema da produção de conhecimento e formação de pessoal em uma área carente de recursos humanos, assim como o gradual aprimoramento de sua estrutura curricular e organizacional, estão permitindo ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial apresentar, em sua fase atual, um saldo bastante positivo. Superadas muitas das dificuldades dos últimos anos, o Programa ostenta hoje uma relação de aproximadamente 170 dissertações defendidas (ao longo de 19 anos) e cerca de 50 trabalhos de pesquisa em desenvolvimento. O conjunto de dissertações, juntamente com os trabalhos de autoria de membros do corpo docente, constituem uma parcela bastante expressiva da produção brasileira nesta área. Comparada com a produção da década passada, o volume de hoje representa uma contribuição significativa e de impacto. Mas quando se confronta o conhecimento produzido com as necessidades da área, constata-se que, apesar da tendência promissora, a produção ainda está muito aquém do nível e do montante de conhecimento requerido para embasar e promover as mudanças necessárias na realidade nacional na área de Educação Especial. A esperança de superação dessa situação está no potencial de trabalho dos pesquisadores que forem sendo formados e se somarem àqueles já qualificados, seja por este programa, seja por outras instâncias formativas. É na existência de recursos humanos preparados, científica e conceitualmente, para identificar as armadilhas de concepções e proce-

dimentos equivocados, que reside a possibilidade de alterar a realidade da Educação Especial no país.

Os objetivos iniciais do Programa, de qualificar pessoal para atuar nos cursos de graduação que habilitam professores de educação especial, bem como nas instituições de ensino especial, parecem estar sendo sistematicamente atingidos, quando se considera a situação ocupacional dos egressos. De mais de 170 mestres qualificados até maio de 1997, aproximadamente setenta por cento estão profissionalmente envolvidos com o ensino na área, constituindo núcleos efetivos de ensino e de produção de conhecimento em Educação Especial, em instituições de ensino superior. O mais importante é constatar que vários deles não estão atuando sozinhos, mas vieram a constituir grupos ativos na produção científica e na formação sistemática de pessoal na área. Basta considerar, por exemplo, a situação nas instituições do Estado de São Paulo que mantêm cursos de graduação em Educação Especial: UNESP de Marília, UNESP de Araraquara, UNESP de Bauru e o Hospital de Reabilitação de Bauru - USP, UNIMEP de Piracicaba, UNICAMP, USP-SP e USP-RP. Na própria UFSCar, nossos ex-alunos colaboram em vários departamentos: Psicologia, Educação, Fisioterapia, Enfermagem e Terapia Ocupacional. Finalmente, nossos ex-alunos também colaboram em várias universidades em outros estados: UFBA, UFAc, UFES, UFMS, UFPa, UFPb, UFPi, UFPr, UFU e UnB. Mais de 30 dos egressos já concluíram o doutorado e 27 estão cursando programas nesse nível, em diferentes universidades no Brasil e no exterior. Carolina tem orientado alguns deles.

Além da formação de alunos e da produção de pesquisa, o Programa tem oferecido também uma contribuição para o desenvolvimento dos serviços de Educação Especial na cidade de São Carlos e na região em que se insere.

Docentes do Programa atuaram ou vêm atuando em projetos de interesse para a comunidade, tais como a organização e supervisão de classes especiais para portadores de deficiência auditiva e visual na rede municipal; consultoria a equipes técnicas e corpo docente de escolas da APAE da região; orientação e supervisão de trabalho docente em escolas de primeiro grau e em pré-escolas; orientação a mães visando a prevenção

de atraso no desenvolvimento de seus bebês; orientação a atendentes de creches; atendimento a alunos de escolas da periferia da cidade que apresentam dificuldades de alfabetização, entre outros.

Acrescente-se a estas iniciativas o esforço do programa em promover regularmente um evento científico, o Ciclo de Estudos sobre Deficiência Mental, fórum privilegiado para a discussão dos problemas e da pesquisa que vem sendo realizada na área. A repercussão desses eventos pode ser avaliada também pela divulgação escrita dos trabalhos apresentados nos Ciclos, publicados como trabalhos completos, com revisão por pares. Intitulada *Temas em Educação Especial*, esta publicação passou a constituir referência indispensável na área.

Os problemas que deram origem à proposta deste curso de pós-graduação têm dimensões que continuam requerendo o investimento intenso e sistemático para formar um corpo significativo de recursos de alto nível e para consolidar, no país, tradição de pesquisa e condições institucionais para lidar com questões de relevância para populações que requerem condições especiais, entre elas, o ensino especial. A profunda sensibilidade de Carolina criou essa direção e vem contribuindo sistematicamente para a definição dos novos rumos que o Programa vem procurando encontrar, na contínua busca por seus objetivos. Mesmo fora do cargo e do local, Carolina continuou a acompanhar esse Programa e a assessorar docentes e coordenadores que recorressem à sua ajuda.

Embora uma ação mais direta de Carolina estivesse na origem e nas fases iniciais de implantação do Programa, a razão pela qual descrevi seu desenvolvimento ao longo do tempo, é que esta parece ser uma demonstração riquíssima de como os efeitos da atuação de uma pessoa, quando estabelece estratégias, podem se disseminar e se estender no espaço e no tempo. Carolina disse, recentemente, que o que ela fez ou faz é fruto das circunstâncias que ela viveu; mas ela não pode negar que aquilo que ela faz cria e constitui circunstâncias e condições para o que outras pessoas fazem. Nunca deixo de me impressionar e de me emocionar com o poder gerador de novas ações que reside no que Carolina faz e diz. No horizonte do Programa está agora a perspectiva de avançar para o nível de

doutorado, e mais uma vez, o caráter mais inovador e as proposições mais exigentes que este projeto contém vieram de Carolina.

É muito bom poder concluir esta apresentação dizendo que as contribuições de Carolina para o desenvolvimento científico desta área - uma efetiva contribuição da Psicologia para a Educação - não terminaram: estão em processo, já lançaram sólidas bases no passado, sustentam o presente e deverão criar um futuro novo....

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BUENO, J.G.S. *Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente*. São Paulo, EDUC, 1993.

DE ROSE, J.C. *Programa de Pós-Graduação em Educação Especial: solicitação de renovação de credenciamento*. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, 1990. Documento submetido aos colegiados superiores da UFSCar, à CAPES e ao CFE.

SOUZA, D.G.; GUIDI, M.A.A.; PRADO, L.E.S.; PRADO, B. *Programa de Mestrado em Educação Especial: organização e perspectivas*. São Carlos, Universidade Federal de São Carlos, 1981.

Além da Universidade: Educação e formação de professores – A ciência no cotidiano das instituições de ensino

A organização de uma coletânea de depoimentos sobre Carolina Bori constitui uma das possíveis maneiras de se conduzir o leitor a representar sua biografia, levando-o a navegar pelos ambientes acadêmicos, científicos e educacionais desta nação. Assim, a leitura desta seqüência de fragmentos de memória, refletindo momentos distintos de vida, vem revelar suas múltiplas presenças: como pesquisadora, educadora, cientista e, sobretudo, exercendo atividades de liderança. No entanto, da diversidade dos depoimentos aqui agrupados, emerge um denominador comum: transcendendo ao momento, à oportunidade, neles projeta-se uma dimensão social perseguida com intenção e situada acima dos valores individuais. Evidencia-se que a atuação de Carolina Bori, em áreas e instituições voltadas para a formação de novos quadros, para a política educacional e de desenvolvimento científico-social, para a promoção da cultura científica, encontra-se permeada por uma constante preocupação no sentido de despertar e apoiar a responsabilidade de nossos intelectuais em relação às grandes questões sociais brasileiras.

Respondendo às demandas de assessoria frente a iniciativas formuladas para fazer face à problemática da educação brasileira, Carolina Bori abriu espaços inovadores, expandindo suas influências para além da Psicologia e para além da Universidade, mas a partir delas, como fica claro nos depoimentos a seguir. Nestes espaços, inventaram-se e implementaram-se programas de intervenção educacional que, consolidados, fundamentaram a emergência de uma escola científica voltada para a formação de professores, em todos os níveis.

A imagem desta escola, tendo como foco de análise o sujeito da aprendizagem e centralizando-se na construção científica criteriosa das estratégias de planejamento do processo de ensino, culminou por contribuir para o fortalecimento da presença de mais um elemento no cotidiano do sistema formativo brasileiro - a ciência e seu método de crítica. E, neste aspecto, a Carolina Bori deve ser creditada mais uma qualidade, a de pioneira. Os depoimentos que se seguem - de físicos, educadores, biólogos, e psicólogos das mais diversas orientações testemunham a construção histórica deste percurso.

SERÁ QUE EU CONTEI TUDO?

Maria Julieta Sebastiani Ormastroni

Instituto Brasileiro de Educação, Cultura e Ciência da UNESCO

É difícil elaborar um programa e incluir no mesmo todas as pessoas que dele participarão. Fazemos um plano mas não sabemos com quem contaremos realmente. Com o tempo, no seu devido tempo, aparecem aqueles que, não só ajudarão mas, também, darão o caráter definitivo pois se farão presentes.

Assim foi com o Concurso “Cientistas de Amanhã” que, neste ano, fará 40 anos de realizações. Desde o início, como era um concurso, o esquema necessário era de contar com um grupo para ler os trabalhos e selecioná-los e, ainda, contar com uma Comissão de Julgamento para avaliação final.

Como é um Concurso onde os concorrentes têm a liberdade de escolher o campo de suas pesquisas e/ou experimentos, sabíamos que tínhamos de contar com especialistas nas mais diversas áreas da ciência. Precisávamos uma gama de professores e pesquisadores que só poderíamos encontrar nas universidades e/ou instituições de pesquisa. Falando com o Dr. Reis demonstrei a necessidade de contarmos também com o auxílio de psicólogos, com o que ele concordou.

A Professora Carolina Bori prontificou-se a nos auxiliar; nem sempre isto era possível devido a seus inúmeros afazeres porém, prontamente, indicava alguém para substituí-la. Com o passar do tempo ela se tornou figura marcante nas sessões de apresentação dos trabalhos e Comissão de Julgamento. Sua presença não era só na fase final do Concurso. Auxiliava na preparação da programação, na leitura do projeto, no auxílio e na verificação do comportamento dos jovens classificados, mas não parava aí.

Tentávamos, há muito, de várias formas, envolver pesquisadores e professores brasileiros na realização do Concurso “Cientistas de Amanhã”, mas não tínhamos sido felizes. A Professora Carolina Bori sugeriu então que as Secretarias Regionais da SBPC fossem envolvidas no projeto. Vejam!

Encarregando-se os Secretários Regionais da divulgação quer para escolas, quer nas Secretarias de Educação, quer nas notícias de jornais e rádios locais estávamos, por fim, cobrindo todo o território brasileiro. Como também devem receber as inscrições e distribuir os trabalhos recebidos entre especialistas para serem lidos e classificados e, só então, enviar ao IBCC os melhores para uma escolha final, estão se envolvendo e fazendo com que a elite pensante, cultural e científica do país esteja ligada ao Concurso “Cientistas de Amanhã” Lendo os trabalhos, toda esta legião de professores e cientistas quer nas áreas de Ciência Físicas e Naturais, quer na de Humanas, fica conhecendo como anda o ensino e a educação e a orientação dos estudantes de sua região.

Muitos dos senhores secretários regionais tomam tal interesse por este programa que estão presentes na sessão de apresentação dos jovens classificados na Reunião Anual da SBPC, sendo tradicional fazerem parte da Comissão de Julgamento, o que muito nos envaidece.

Carolina Bori, há anos, lá está, sempre presente. Seu conhecimento da pessoa humana muito nos auxilia.

Houve um tempo que tivemos trabalhos de Psicologia Experimental e Psicologia Animal e foi ela, com conhecimento de causa, que entusiasmou e orientou os jovens estudantes secundaristas a prosseguirem no projeto. As primeiras apresentações deles foram no Congresso “Jovens Cientistas”, que era realizado com o apoio da FAPESP e que, como o Concurso “Cientistas do Amanhã”, destinava-se a estudantes de todo território nacional. Em cada apresentação, durante dois ou três anos, os jovens foram recebendo orientação de Carolina Bori e foram modificando seus experimentos, seu modo de registrar os fatos observados e até sua linguagem; por fim tiveram seus trabalhos selecionados para o Concurso “Cientistas de Amanhã” e chegaram a ser premiados o que é, no final, o almejado por todos os concorrentes.

De repente um avião pousou em Brasília, bateu e partiu-se, e a Professora Carolina Bori estava no mesmo. Mais tarde sofreu um acidente de carro, saiu ferida, foi operada e ficou certo tempo no hospital. Foi então que nós acordamos para o fato de quanto a queríamos e como ela era necessária a todos nós no dia a dia. Quando há dores físicas ou morais, o que podemos fazer é ficar perto, acompanhando. “Ufa! melhorou, sarou e está aí continuando seu trabalho”

Carolina está presente não só no Concurso “Cientistas de Amanhã” mas em todos os trabalhos desenvolvidos pelo IBECC, que ela sempre valorizou, estimou e para o qual contribuiu. Interessa-se muito por trabalhos realizados para crianças, e também pelos cursos e treinamentos de professores que militam com estudantes do nível primário, secundário e também do terceiro grau. Está sempre auxiliando, com seu vasto conhecimento, onde esteja. Seja no Departamento de Psicologia Experimental da USP, na SBPC, na Estação Ciência, no NUPES, no IBECC, no MEC, na UNB, no CNPQ, em São Carlos, em Ribeirão Preto, em Brasília ou no Nordeste.

Está sempre disposta a fazer uma pausa para atender os que a procuram. Os que estão necessitados de um ouvido amigo, naquela hora. Debate com veemência nas reuniões que participa, quer com palavras, quer com argumentos e com exemplos que acabam fazendo o grupo às vezes rever suas opiniões, mas também aceita a opinião de outros quando esta é balizada e constata sua validade.

Vejo que Carolina Bori não é só isto, é algo mais, que cada um de nós a sente como dentro de si. Em princípio podemos ter uma impressão dela diferente mas, à medida que vamos convivendo verificamos que é uma grande amiga. Isto é demonstrado nas horas de amargura, de problemas infundáveis e no sofrimento. Que podemos querer mais?

Todos a vemos dividir-se e estar presente na hora de problemas árduos e nas horas difíceis que todos nós temos durante este tempo de viver na terra.

Depois que escrevi e de reler o que foi escrito achei que estamos precisando de umas quatro ou cinco Carolinas Bori no Brasil.

HÁ VINTE ANOS

Jesuína Lopes de Almeida Pacca
Instituto de Física - USP

Hoje fazem exatamente vinte anos que defendi meu mestrado em Ensino de Ciências (modalidade de Física). Na banca examinadora a presença da Profa. Carolina Bori oferecia o respaldo científico que o Instituto de Física exigia para permitir que o exame se realizasse dando o título de Mestre a um dos seus docentes rebeldes. Nenhum professor do Instituto de Física (além do orientador, por motivos óbvios) foi deliberadamente incluído na banca, apesar de convidados pelos professores que então participavam do que se tinha na época como pesquisa em Ensino de Física e também das sugestões encaminhadas à Comissão de Pós-Graduação que dava conta da área recém criada.

Depois de um impasse que durou seis meses entre o depósito formal da dissertação com pedido de constituição da banca, o Instituto de Física chegou à solução que lhe pareceu aceitável: se a Profa. Carolina aceitasse participar da banca o exame seria autorizado. E assim foi. Três outras dissertações estavam sendo também apresentadas como as primeiras nessa área que reunia o Instituto de Física e a Faculdade de Educação num programa conjunto de pós-graduação.

Foi o começo. Difícil e decepcionante, mas pouco depois eu estava de novo envolvida com os problemas do Ensino de Física. É claro que problemas de ensino há muitos; às vezes até parece que o Ensino de Física é só problemas. A questão é saber e procurar resolvê-los. Essa tentativa foi feita, nos últimos quarenta anos, de diferentes maneiras. Começando por projetos grandes e pequenos que elaboravam textos e materiais didáticos, passando por treinamento de professores e cursos de extensão, até chegar hoje a procedimentos que, quase sem a intermediação de ma-

teriais elaborados por especialistas, aproximam os pesquisadores dos professores e das salas de aula.

De que modo essa pós-graduação inter-unidades, instituída em 1973, poderia participar do esforço de resolver esses problemas e de, efetivamente, produzir alterações no conhecimento dos estudantes de 2º e 3º graus? Como desenvolver uma pesquisa capaz de enfrentar essa natureza de problemas e produzir soluções adequadas? Isso certamente não estava claro, nem para os que não admitiam que tal área de pesquisa se infiltrasse numa instituição em que se realizava a pesquisa em física “pura”, nem para os que se dispunham a trabalhar seriamente com esse tipo de questões. Para os primeiros, isso parecia não ser consciente - a objeção, entretanto, ao estabelecimento dessa área de pesquisa devia-se ao fato de tratá-la como alheia à Física e específica da Pedagogia e Psicologia; para os últimos, talvez fosse, mas a crença de que esse era um problema relevante e também da competência dos físicos fez com que se dispusessem a trilhar um caminho desconhecido com envolvimento genuíno e vontade de aprender - e de pesquisar.

Logo no início do programa de pós-graduação instituído foram definidas disciplinas obrigatórias oferecidas pelas duas instituições que “abrigavam” o programa (na verdade, a que parecia de fato “abrigar” era o Instituto de Física porque toda a burocracia se realizava aí; ao mesmo tempo era também a instituição que oferecia as barreiras para a conclusão da pós-graduação). Essas disciplinas permitiam cumprir a exigência do mínimo de créditos do programa. O Instituto de Psicologia, através do grupo liderado pela Profa. Carolina, oferecia disciplinas cujo conteúdo se referia com muita propriedade aos procedimentos de pesquisa, que permitiam reconhecer dados relevantes e adequados bem como maneiras de analisá-los com propósitos coerentes do ensinar Física. Nesses cursos, o contato dos estudantes com os professores, especialmente com a Profa. Carolina, era bastante estreito e as avaliações exigiam um grande esforço dos estudantes. Através de entrevistas e seminários, discutíamos questões objetivas e concretas de Ensino de Física, orientados pela intervenção sumária e medida da Profa. Carolina: “Professora, qual é o problema

que a senhora quer resolver com isto?”, “Professora, será que o aluno entendeu isso?”

Era preciso dar importância à expressão do aprendiz e ter claro o objetivo perseguido. Daí para imergir numa metodologia de pesquisa que cuidava de interpretar o conteúdo expresso através de dados de natureza qualitativa foi um pulinho; e hoje eu penso que esta foi a chave que abriu as portas para a pesquisa que desenvolvemos até hoje. Acho mesmo que a descoberta de uma metodologia que se adequava aos problemas que tínhamos a resolver no ensino de Física foi o que nos deu a clareza sobre a pesquisa em ensino, suas semelhanças e - muito importante - suas diferenças com a Física.

Mais do que isso, ao nos dispormos a olhar para o conteúdo latente dos discursos dos aprendizes, nos defrontávamos com a necessidade de reformular o problema que anteriormente parecia estar colocado. Na verdade todo o processo da pesquisa levava como resultado mais importante à definição clara e objetiva do problema, que surgia ao mesmo tempo que sua solução era encontrada. Acho que foi isto que aprendi com a Profa. Carolina. Se não aprendi mais foi certamente limitação minha.

UMA PROFESSORA COM COMPETÊNCIA DIALÓGICA

Alberto Villani
Instituto de Física - USP

Para expressarmos nossa homenagem e nosso agradecimento à Professora Carolina Bori escolhemos lembrar e simultaneamente refletir sobre nossas primeiras interações, realizadas a partir de 1975. Na época, a pós-graduação em Ensino de Física tinha acabado de ser implantada e as primeiras dissertações estavam sendo desenvolvidas, num esforço de colaboração que procurava juntar as competências disciplinares de professores do Instituto de Física e da Faculdade de Educação, bem como a assessoria informal de professores do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Nesse programa, para nos auxiliar na orientação de uma dissertação de Mestrado, que envolvia a análise de um curso personalizado, realizado no Instituto de Física, ninguém poderia ser mais adequado do que a Professora Carolina; além de ser famosa por sua competência como pesquisadora na área de Psicologia Experimental, tinha participado, junto com o Professor Keller, do experimento pioneiro de Brasília, no qual foi utilizado, de maneira inaugural, o que posteriormente foi nomeado de *Método Keller* ou *Sistema de Ensino Individualizado*.

Nossa reflexão irá focalizar a maneira pela qual a Professora Carolina conduziu sua interação com nossa orientanda e conosco, maneira que atualmente consideramos como exemplo significativo de interação eficiente e educativa.

Em primeiro lugar, mesmo sendo considerada importante especialista e, conseqüentemente, muito ocupada em assessorias e orientações, ela nunca se negou a discutir nossos projetos ou nossos resultados, mesmo que isso implicasse na leitura prévia de um volume não desprezível

de páginas. Pela maneira como nos recebeu, desde logo ficou claro que podíamos contar com ela. Apesar de não termos abusado de sua disponibilidade, devemos reconhecer que essa atitude foi extremamente importante para sustentar nosso trabalho, pois sabíamos que, afinal, apesar de nossas limitações, certamente a análise que estava sendo desenvolvida, chegaria a algum resultado.

Um segundo aspecto que nos chama a atenção, pela importância que merece numa relação de assessoria, é a postura por ela adotada. Geralmente mostrava-se positivamente surpresa, diminuindo fortemente nossa ansiedade quanto à qualidade do trabalho apresentado. Provavelmente sua surpresa referia-se mais a como o trabalho tinha sido continuado a partir das posições anteriores do que propriamente à originalidade de seu conteúdo. Essa atitude constituiu o reforço mais eficaz para que pudéssemos sustentar um processo no qual procurávamos continuamente superar os limites anteriores. De fato, além de produzir um trabalho academicamente aceitável, queríamos também surpreendê-la, mostrando que nosso esforço mobilizava todas as nossas energias e nossos conhecimentos.

Uma terceira consideração refere-se ao conteúdo de suas observações. Nunca nos disse o que deveríamos fazer. Os comentários que fazia diziam sempre respeito àquilo que nós apresentávamos e não àquilo que poderíamos ter apresentado. Com isso obtinha dois resultados importantíssimos: de um lado estimulava o prazer de elaborar o trabalho e de produzir resultados que eram nossos, e, de outro lado, sublinhava nossa responsabilidade quanto à produção de novos conhecimentos. Efeitos ambos que marcam a formação de um pesquisador e o amarram à área de pesquisa.

Uma quarta característica que marcou nossa interação foi o privilégio que ela dava às perguntas. A grande maioria de seus comentários era constituído de questões: questões simples de esclarecimento sobre o significado de algum trecho, questões sobre o procedimento adotado, questões sobre a natureza dos resultados obtidos, questões sobre os objetivos perseguidos. Enfim tudo o que poderia fazer avançar nossa reflexão sobre o trabalho desenvolvido era introduzido mediante um questio-

namento. O ponto mais importante a ser salientado é que as questões que ela nos colocava muitas vezes tinham uma função dupla: ao mesmo tempo que resolviam ou, ao menos, apontavam para uma maneira de resolver alguma dúvida nossa, introduziam também novas preocupações ou novas perspectivas que até então não tinham sido consideradas. Em particular, várias vezes nos surpreendeu com questões que nos deixavam perplexos e cujo significado nos escapava no momento da interação; entretanto, devido à confiança que nela depositávamos, tais perguntas ou observações adquiriam uma inteligibilidade em perspectiva, no sentido de estimular nossa procura até conseguir um sentido para elas. Quando finalmente conseguíamos um: “Ah, então era isso que ela queria dizer!”, nossa satisfação era devida tanto ao ter produzido um resultado com nosso esforço, quanto ao ter alcançado um novo conhecimento sobre nosso trabalho.

Em resumo, o comportamento da Professora Carolina pode ser considerado como um notável exemplo de competência dialógica, caracterizada por uma disponibilidade para receber o outro, um esforço para entrar e compreender o campo do outro, uma atenção para escutar o discurso do outro, um cuidado para não desviar o processo do outro e, finalmente, uma capacidade para questionar e orientar o trabalho do outro.

PROFESSORA CAROLINA BORI

Vera Soares

Centro de Cooperação de Atividades Especiais - USP

É totalmente irresistível não começar pelo começo, ou seja os primeiros convívios, embora meu depoimento fosse sobre a contribuição e participação da Professora Carolina no Projeto “*Estação Ciência*”

Também não consigo deixar de pensar que seria muito mais eficiente se pudesse escrever este depoimento junto com o Marco Antônio Bruno, mas nem sempre podemos escolher a companhia, o Marco faleceu há quatro anos. Certamente o Marco Antônio teria muito mais a dizer, pois trabalhou com a professora desde menino, quando veio para a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, ficando lá durante muitos anos para depois colaborar na coordenação do Projeto “*Estação Ciência*”

Fui da primeira turma do curso de Pós-Graduação em Ensino de Ciências: modalidade Física, programa conjunto do Instituto de Física e da Faculdade de Educação. Era uma turma muito envolvida com as questões de ensino-aprendizagem, todos os alunos eram ao mesmo tempo professores, porque naquele momento assim havíamos escolhido, Defendíamos com paixão nossas premissas sobre as alternativas de criação de oportunidades de aprendizagem, as metas e objetivos dos projetos educacionais etc. Isto foi em 1973. Naquele momento foi oferecida uma disciplina, no Instituto de Psicologia, especialmente para aqueles alunos, e a professora era Carolina Bori. A disciplina parecia ofertar tudo que eu “criticava”, tratava-se de um enfoque baseado nas Teorias de Aprendizagem da Psicologia Experimental. Na minha ingenuidade significava uma redução da complexidade do ser humano às fórmulas de controle do comportamento; as minhas toscas críticas apontavam que aquelas teorias simplificavam as complexas relações entre professor-aluno às fórmulas reduzidas de criar estímulos e buscar sinalizar adequadamente as respostas obtidas.

Mas contraditoriamente, tinha também motivação em conhecer aquela professora, pois sabia do seu compromisso com a educação e que havia participado de uma iniciativa universitária que fora interrompida pela intolerância daqueles que não suportavam espaços de liberdade, mesmo sendo este ao nível acadêmico, como foi o projeto inicial da Universidade de Brasília.

Para encurtar a conversa vamos ao final do curso: um conjunto de alunas propôs-se a organizar um curso experimental de Física para os estudantes recém ingressos no curso de Física, baseado nos princípios que discutimos e que nos entusiasmaram tanto durante as aulas. O cerne daquele entusiasmo residia no fato de que havíamos vivenciado e percebido que uma das chaves do ensino estava em oferecer aos alunos uma enorme variedade de oportunidades de aprendizagem, em oferecer possibilidades de exercerem sua criatividade na busca de respostas aos desafios apresentados. Aprendemos que o controle do comportamento dos alunos deveria ser realizado pela motivação constante, posta nos desafios das situações apresentadas. As ações planejadas deveriam ser constantemente avaliadas pelas respostas que os alunos nos ofereciam, dos erros dos alunos deveríamos tirar lições sobre o que estava proposto e o que era necessário reformular, este era o sentido das avaliações.

Assim posso dizer que comecei a admirar concretamente a Professora Carolina, admiração que cresceu em momentos posteriores, na orientação espontânea que ofereceu para a realização do curso piloto, bem como, tempos mais tarde, na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, ou como coordenadora de uma iniciativa da Universidade de São Paulo, a proposta de uma Escola de Extensão. Ali estava sempre a Professora Carolina, a mesma pessoa do curso, simples, rigorosa e afetiva. Com ela acho que aprendi que o seres humanos são extremamente complexos e mais ainda são as relações entre os sujeitos. Uma questão é determinante nos processos de ensino-aprendizagem, é fundamental respeitar a inteligência e sensibilidade de cada pessoa, e que as situações de ensino-aprendizagem são situações do cotidiano.

Posteriormente, convivi com a professora no período de transferência do Projeto “*Estação Ciência*” do Conselho Nacional de Pesquisa para

a Universidade de São Paulo e durante dois anos, enquanto participei do *Projeto*, foi um outro aprendizado. O mesmo rigor, clareza, precisão e exatidão que exigia na linguagem empregada em relação aos conceitos científicos, assim a professora exigia ao discutirmos os critérios para estabelecer o funcionamento do Projeto “*Estação Ciência*” Este projeto não lhe era estranho, como vice-presidente da SBPC, a professora havia acompanhado a sua elaboração, conhecia seus objetivos e a proposta de funcionamento deste museu interativo de ciência. Vim a perceber, posteriormente, que ela provavelmente estava a par de quase todas as iniciativas renovadoras na área da educação e que tinha dado seu apoio e contribuição a um número enorme de iniciativas.

Vivenciei também, que professores e pesquisadores de inúmeras instituições tinham um enorme respeito por ela. Era evidente que o seu nome, quando aliado a uma iniciativa, significava seriedade, rigor acadêmico, ampliação das oportunidades de aprendizagem para jovens e adultos, sem abrir mão do rigor científico e dos conceitos. Uma manifestação do apoio que recebia a suas solicitações foi a pronta aceitação ao convite que formulou a cientistas de diferentes áreas, para comporem o Conselho do Projeto “*Estação Ciência*” Muitas vezes me perguntava, como pode alguém ter gerado uma contribuição tão diversa e significativa para um número tão amplo de pessoas?

Participei dois anos do *Projeto*, foi um tempo de muito trabalho, mas também foi um tempo muito gostoso, de que hoje sinto falta, seja pelo entusiasmo pelo trabalho, pelo aprendizado ou pelos momentos agradáveis durante a carona que lhe oferecia quando saíamos da Estação Ciência, invariavelmente no começo da noite.

Ao olhar a figura da Professora Carolina, quantas vezes pensei: como são raras as pessoas que, tendo seu prestígio, mantêm-se simples, retas e com uma terna disponibilidade em dar sua contribuição.

PROFESSORA CAROLINA MARTUSCELLI BORI

Maria José Pereira M. de Almeida

Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas

Gostaria imensamente de saber fazê-lo, mas não acredito que seja capaz de expressar toda a admiração que tenho pela sua pessoa. Associar sua vida profissional, com dedicação, seriedade, competência, e muitas outras qualificações, diz muito pouco. Tentarei descrever algumas das pequenas coisas que tiveram grande significado para mim.

Fui sua orientanda de mestrado e doutorado. Esses foram anos fundamentais na minha formação acadêmica. Nesse período, pude notar o quanto é capaz de articular bem atividades abrangentes e diversificadas. Enquanto coordenava a Comissão de Pós-Graduação do Instituto de Psicologia da USP, e era presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, não modificou seu modo de orientar. Quando fechava a sala para uma sessão de orientação, sua atenção passava a idéia de que estava fazendo a coisa mais importante do mundo. Os manuscritos entregues pelos alunos voltavam com sua letrinha miúda, inserindo conceitos, chamando à reflexão, aleitando posições, destacando valores, questionando formas.

Lembro-me que, quando procurei a Psicologia, buscava soluções para problemas de ensino. Problemas que percebia na relação dos jovens com o conteúdo da Física, disciplina em que havia me graduado; e também problemas no trabalho com a formação continuada de professores. Nessa época, o modo como a percebia e notava era totalmente assistemático - os problemas não passavam de vagas inquietações. Como vinha de uma área plenamente identificada com o espírito científico, quando lhe pedi que me orientasse, tinha como principal expectativa a manutenção desse espírito na solução dos problemas, que, então, na minha vida pro-

fissional fugiam muito do que aprendera ao estudar uma disciplina voltada para a natureza, e considerada, por muitos, como exata.

Contudo, foi em aspectos, talvez inesperados, que a Dra. Carolina mais interferiu no meu modo de pensar o ensino da Ciência. Recordo sempre com carinho uma de suas questões mais freqüentes: “Qual a natureza das perguntas do aluno? Qual a natureza do conteúdo a ensinar?” Lembro também o questionamento que fazia sobre os por quês das idéias prontas, que eu defendia, julgando ter incorporado. Para além das razões, pautadas no já estabelecido, sua orientação sempre buscou trabalhar minhas próprias representações, tomando possível sua superação, a partir de reflexões subsidiadas em perguntas adequadamente formuladas. E não eram questões relativas apenas à aprendizagem ou ao comportamento humano. Muitas delas abrangiam a natureza filosófica do conteúdo da Física, e determinavam rumos de estudo e raciocínio diversos da Psicologia. Por esses e outros aspectos desse período de interação regular, não posso deixar de registrar aqui, que em nossas conversas sempre me senti convivendo com uma educadora, que buscava na Psicologia apenas os meios para sua reflexão.

Em cada lembrança desse período vejo seu propósito em contribuir para a autonomia de pensamento, de cada um de seus inúmeros orientandos, ou, de maneira mais abrangente, promovendo eventos e defendendo o direito à palavra e à sua divulgação. Sempre a vi contribuindo para o desenvolvimento e concretização de idéias, mesmo que divergentes do seu próprio modo de pensar, desde que estas fossem solidamente fundamentadas. E isto não me parece comum no meio acadêmico.

É, talvez, principalmente por essa característica de sua personalidade, que conheço tantas pessoas, e tão diferentes, que a admiram tão profundamente.

Feliz pela oportunidade de, publicamente, poder lhe dizer muito obrigado, querida Professora Dra. Carolina Martuscelli Bori, quero, de maneira menos formal, aqui lhe deixar também um grande e carinhoso abraço.

DEPOIMENTO SOBRE CAROLINA BORI

Maria Benedita Lima Pardo

*Centro de Educação e Ciências Humanas
Universidade Federal de São Carlos*

Convivi com Carolina como aluna e orientanda. Desta convivência o que mais marcou minha atuação profissional como pesquisadora e professora foram as discussões e orientações sobre como proceder a programação de condições de ensino. Considero que a metodologia veiculada nestas discussões constituiu-se em poderoso instrumento para lidar, de modo bem sucedido, com as mais diversas situações de ensino, envolvendo desde crianças até o estudante universitário. Tenho observado que o uso continuado das etapas de decisão envolvidas na programação de ensino viabiliza a identificação mais precisa de aspectos da programação que precisam ser melhorados já no decorrer da aplicação da mesma. Esta possibilidade de correção ao longo do percurso toma o estudo mais produtivo para o aluno e o ensino muito mais prazeroso para o professor.

Atualmente estou trabalhando a metodologia que tive oportunidade de aprender com Carolina com professores de 1º e 2º graus da rede de ensino estadual e também publiquei um livro onde abordo os passos para o planejamento, aplicação e avaliação de condições de ensino. Neste momento de homenagem gostaria que Carolina tivesse mais uma confirmação sobre a importância e utilidade dos princípios que ela ensinou e defendeu.

CAROLINA BORI: A ABERTURA DE NOVOS ESPAÇOS

Eda T. de Oliveira Tassara
Instituto de Psicologia - USP

No começo da década de setenta, conheci a Professora Carolina Bori, quando, como um dos professores do grupo inicial de pós-graduandos do Instituto de Física da USP que se especializavam no ensino de Física, comecei a freqüentar o Barracão B-10, na Cidade Universitária, que abrigava o Departamento de Psicologia Experimental da Universidade de São Paulo. A Professora Carolina era àquela época, por assim dizer, a alma do local. Sua presença, física e espiritual, fazia-se sentir fortemente como uma aura de luz e respeito, envolvendo uma imagem já legendaria: a liderança ativa na construção e consolidação do Curso de Psicologia no Brasil, como uma área científica de estudos universitários, e a preocupação em nortear suas decisões na política científica e educacional com base em critérios de relevância social.

Esta imagem, ao longo destes nossos mais de 25 anos de intensa convivência acadêmica, posso concluir como representando com fidedignidade um pedaço da história de vida da Professora Carolina Bori. Sempre abrindo novos espaços para participação com a sua liderança científica engajada na construção da história do país, ela ofereceu, a mim e a todos que a circundavam, oportunidades enriquecedoras de vir a contribuir para e nesta construção.

Assim, abriu espaços como mestra que nos ensinava, a nós professores, de todos os recantos do Brasil, como ensinar, fomentando, neste processo, a produção de tantos projetos de ensino inovadores, cujos inúmeros desdobramentos positivos constituem, hoje, uma rede de influên-

cias que abrange o território nacional e campos mais variados de conhecimento científico e atuação profissional.

Como diretora do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, lutando para condicionar as ações emanadas deste centro a critérios científicos e sociais, abriu espaço para a inscrição dos estudos de Educação no quadro do rigor científico e do compromisso político com o social.

Na diretoria da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, esgrimando-se para oferecer à sede de participação política da sociedade brasileira nas décadas de setenta e oitenta, espaços representativos da importância científica, educacional, cultural, social e política dessa participação, trabalhou para acompanhar as transformações das Reuniões Anuais dessa entidade em eventos de massa, não reduzindo seu caráter científico e democratizando decisões; ofereceu condições para a criação de programas inovadores de promoção da cultura científica; representou, sem esmorecer, as aspirações da comunidade científica brasileira na nova Constituição de 1988 que se redigia.

Quantos outros espaços, na USP e fora dela, foram ainda por ela abertos? No Projeto “*Escola de Extensão*”, na Estação Ciência, no Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura (IBECC/UNESCO-SP), no Núcleo de Pesquisa em Ensino Superior (NUPES), nas tantas entidades e comissões nacionais e internacionais das quais fez ou faz parte.

Em resumo, apresentando um forte vínculo de coerência, a imagem e a história de vida da Professora Carolina Bori constituem uma ilustração viva e dinâmica de articulação entre ortodoxia científica e respeito a princípios de validação científica comprometidos com a democraticidade interna das comunidades envolvidas e com o valor ético-cultural da dignidade humana.

CAROLINA BORI

Vera Lúcia Imperatriz Fonseca
Instituto de Biociências - USP

Dra. Carolina Bori, uma das personalidades mais marcantes da Universidade de São Paulo, dedicou-se, com muita eficiência, à melhoria das condições relacionadas à educação em nosso país.

Líder competente e lúcida, possui a grande qualidade de transmitir a vontade de trabalhar, estimulando o que há de melhor entre os indivíduos do grupo. Enérgica quando necessário, tem os olhos voltados para metas bem estabelecidas durante sua rica trajetória.

O convívio com a Dra. Carolina Bori, no projeto BID/USP/CECAE, na Estação Ciência, no IBECC/SP, mostrou as várias faces de sua competência e dignidade.

E A CAMINHADA VALEU

Maria Ignez Rocha e Silva
Instituto de Biociências - USP

O ensino e a pesquisa básica muito devem a Carolina M. Bori. Há pessoas que fazem toda a diferença na vida daqueles com quem convivem e na vida das instituições em que atuam. Carolina é uma dessas pessoas. Acompanhei sua caminhada durante longos anos, com amizade e respeito desde 1985 quando, já doutora, Carolina fazia parte do corpo docente da Universidade de São Paulo e eu era, também na USP, assistente no Departamento de Botânica da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Sua ampla visão das questões ligadas ao ensino, sua dedicação às causas da educação, sua força e dignidade em vencer obstáculos e superar dificuldades emprestaram, sempre, características especiais aos projetos de Carolina Bori. Um deles, do qual participei de 1969 a 1974, resultou de um intercâmbio entre o Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília, e mais tarde entre o Departamento de Psicologia Experimental da Universidade de São Paulo, e o *Institute for Behavioral Research*, Estados Unidos. Apesar de alguns acidentes de percurso, a história desse intercâmbio ultrapassou as fronteiras da Psicologia e contribuiu para o desenvolvimento de pesquisas importantes em outras áreas.

Quando em Março de 1963, Carolina Bori e Rodolpho Azzi visitaram o *Institute for Behavioral Research* (onde eu era assistente de pesquisa), seu então diretor, o Professor Charles Ferster, acolheu com satisfação a proposta de colaboração entre pesquisadores do I.B.R. e professores do Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília.

Criadas como:

organização não governamental (...) assumindo seu caráter de universidade experimental, livre para reinventar o ensino superior de graduação e de pós-graduação (...) [definindo] seu professorado como um corpo de pesquisadores que dão aulas (...) a nova universidade abriu suas portas a projetos inovadores, ampliou seus horizontes e alargou as fronteiras de sua atuação. (Darcy Ribeiro, 1995, p.7).

Inovador, em vários sentidos, o curso de Psicologia Experimental organizado a partir 1962 por Fred S. Keller, Carolina Bori, Rodolfo Azzi e Gil Sherman, tinha como fundamento uma filosofia de ensino que atribui ao mestre função de orientador e incentivador (Keller, 1972). Enfatiza o aspecto interpessoal no processo educacional. Salienta as respostas do aluno como atividade fundamental e própria: o aluno deve conhecer pessoalmente as coisas. Mostra que o recurso às palavras pelo mestre (e pelo aluno) como instrumento inteligível na aquisição ativa e pessoal do conhecimento oferece ao aluno instrumento com que há de pensar por si mesmo, usando seu potencial com liberdade e criatividade.

Esses foram sem dúvida, alguns dos conceitos inovadores que orientaram Carolina Bori quando, já no Departamento de Psicologia Experimental da Universidade de São Paulo, assumiu, em 1969, junto ao Departamento de Física da mesma universidade, a responsabilidade de coordenar e orientar os primeiros cursos de Análise Experimental do Comportamento para professores de Física, como parte do programa de pós-graduação (especialização) em Ensino de Física. Como orientandos de Carolina nos cursos de pós-graduação muitos professores de Física desenvolveram trabalhos de pesquisa cujos desdobramentos foram importantes tanto na área de Ensino de Física como na do ensino de Ciências.

Com empenho, muita luta, com bom humor e sabedoria, Carolina orientou, incentivou, deu apoio e oportunidades, abriu portas e percorreu caminhos novos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KELLER, F. S. Adeus mestre ... *Ciência e Cultura*, v.24, n.3, p.207-217, 1972.

RIBEIRO, D. O nascimento da UNB. *Cartas: Falas, Reflexões e Memórias*, Brasília, v.14, n.1, p.7-11, 1995.

ALÉM DA CIÊNCIA

Luís Carlos de Menezes
Instituto de Física - USP

Poucas pessoas contribuíram tanto para a Universidade e para a Ciência no Brasil quanto Carolina Bori. Por isso, talvez seja até imodesto falar da nossa amizade, desenvolvida em tantos anos de trabalho conjunto, em projetos educacionais, na política universitária e científica e em ações de alcance ainda mais geral para nosso país. Assim, sem disfarçar o orgulho de ser seu amigo, me associo aos que lhe prestam esta homenagem, relatando alguns episódios para mim decisivos, em questões que estão além da Ciência, que mostram a percepção humana, a coragem e a dedicação ao trabalho, que tem sido a marca de sua presença.

Há pouco menos de quinze anos, quando decidi me engajar prioritariamente em atividades educacionais, ao reunir o grupo pioneiro de um projeto voltado ao aperfeiçoamento do ensino público, pedimos a ela que avaliasse a proposta e nos assessorasse na sua condução inicial. Após participar de nossas reuniões, analisar nossos documentos e concordar com o essencial da iniciativa, ela nos advertiu para não descuidarmos dos procedimentos, tão essenciais quanto os conteúdos, particularmente nas atividades de formação humana. Em várias situações, tivemos que lembrar do que aprendemos com ela e, talvez por isso, o projeto existe até hoje, aprofundando a confiança entre seus integrantes, a despeito do drama por que passa nossa Educação e nos atinge a todos.

Há cerca de dez anos, vivíamos o processo constituinte após longo período de ditadura. Em meio às refregas contra um programa nuclear absurdo, que custou bilhões à nação e só produziu problemas, procurei Carolina Bori na sede da SBPC, para consultá-la sobre a possibilidade de promovermos, através daquela Sociedade, uma moção popular por um veto constitucional às armas nucleares. Nossa conversa se deu ao pé da

escada, num breve intervalo da reunião do Conselho de que ela participava. Meses depois, vitoriosa a campanha, estava ela em Brasília cruzando o gramado do planalto, levando nos braços as dezenas de milhares de assinaturas da moção, mais tarde aprovada pela Assembléia Nacional Constituinte.

Há cerca de cinco anos, estávamos negociando a transferência, para a Universidade de São Paulo, da direção da *Estação Ciência*, então conduzida pelo CNPq. Tratava-se de evitar que fosse fechado aquele importante centro de difusão científica, que atendia diariamente mais de mil crianças e jovens visitantes, com o problema adicional de que não tínhamos dinheiro ou cargos para manter o nível de remuneração dos dirigentes anteriores, e teríamos de, rapidamente, prover necessidades de monitoria, segurança e manutenção, com recursos insuficientes. Pois bem, encontramos alguém de pulso que aceitou o desafio; Carolina Bori, com uma pequena e corajosa equipe, conduziu a transição sem deixar que a *Estação* interrompesse seu atendimento nem um único dia.

Agora, é o Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES) que está podendo contar com seu trabalho de direção criterioso e consistente. Novamente, tive o privilégio de conviver com ela em mais uma tarefa. Felizmente para a Universidade brasileira, esse privilégio tem sido compartilhado por muitos que, como eu, podem testemunhar que essa mulher notável é determinante para o sentido de nosso trabalho e para a alegria de nosso convívio. A presença dela em qualquer espaço é garantia de dignidade, de competência e de defesa do interesse público.

A INFLUÊNCIA DE CAROLINA BORI NO CENAFOR: UMA SEMENTE QUE GERMINOU

Raul Albino Pacheco Filho
Faculdade de Psicologia
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

O objetivo deste meu relato é documentar a importância da influência de Carolina Martuscelli Bori na implantação e desenvolvimento da Análise Comportamental e do Ensino Programado Individualizado no Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para a Formação Profissional (CENAFOR). E, para reconduzir minha memória às primeiras lembranças que tenho dessa incansável lutadora pelo desenvolvimento da psicologia brasileira, devo remeter-me aos tempos da minha formação na Faculdade de Psicologia.

Na época da minha graduação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Carolina foi aquela personagem importante de uma outra instituição (USP), professora dos meus professores, admirada à distância, vista apenas nos congressos e conferências. Lembro-me da satisfação experimentada e até de uma certa dose de vaidade quando, na ocasião da minha admissão no curso de pós-graduação na USP, em 1977, ela aceitou-me como seu orientando. Daí para a frente, o relacionamento mais próximo serviu apenas para confirmar a impressão anterior favorável que tinha a seu respeito, esclarecendo em maiores detalhes as razões da reputação que ela adquirira tanto no interior, quanto além dos limites do campo da psicologia brasileira.

Meu débito com ela não é apenas individual - pela ajuda que recebi como aluno e orientando - mas também como membro da comunidade de psicólogos e de pessoas interessadas na produção de conhecimento, por

toda a sua atividade em favor da Psicologia, das Ciências Humanas e, mais amplamente, da pesquisa científica de uma forma geral. Ela detém para mim, ainda hoje, aquela aura algo mística das personalidades de reconhecimento público merecido, que a cordialidade no relacionamento e a afabilidade no trato dispensado aos seus alunos e orientandos não conseguem diminuir.

Meu contato profissional direto com Carolina iniciou-se em 1975, quando, a convite do cientista social, o Professor José Reginaldo Prandi, participei como docente em um curso de metodologia da pesquisa científica para pesquisadores em educação da cidade de Goiânia, promovido pelo CENAFOR. O CENAFOR era uma fundação vinculada ao Ministério da Educação e Cultura, tendo por

... objetivos a formação, especialização e aperfeiçoamento dos docentes, dirigentes e especialista das diversas modalidades em exercício nas áreas da educação técnica, da formação profissional e do treinamento empresarial, na agricultura, na indústria, no comércio e em serviços. (CENAFOR, 1974).

Confome já relatei em outro lugar (Pacheco Filho, 1996) logo após a realização do referido estágio, fui convidado a participar da equipe responsável pela elaboração de um curso programado individualizado para o ensino da técnica *survey* de pesquisa. Nessa equipe, Carolina participava como consultora em técnicas de ensino individualizado. A minha formação em um projeto de graduação de psicólogos com especialização em modificação de comportamento, coordenado por Maria do Carmo Guedes, na PUC-SP, instrumentalizava-me adequadamente para poder participar da equipe responsável pelo empreendimento. Além do mais, os elos de ligação entre Carolina e Maria do Carmo criavam, *a priori*, uma base favorável para o meu relacionamento pessoal e profissional com Carolina.

Elaborado o curso e testados os módulos, em uma primeira aplicação em Florianópolis, em 1976, surgiu a possibilidade de minha contratação para o quadro dos funcionários efetivos do CENAFOR. Fui efetivado em setembro desse mesmo ano e ali tive a oportunidade de tomar pleno conhecimento de toda a extensão da relevância e da influência de Caroli-

na na disseminação dos conhecimentos aplicados da Análise Experimental do Comportamento e do Ensino Programado Individualizado no CENAFOR e, mais amplamente, no Brasil.

Entre no CENAFOR indicado para ocupar o lugar de um colega com quem eu travara um breve mas muito satisfatório contato, durante uma curta temporada nas Faculdades Objetivo e também no mencionado projeto de curso programado individualizado de técnica *survey*: Jefferson Machado Pinto. Ele, juntamente com Luiz Pimenta Neves Júnior e outros companheiros, coordenavam no CENAFOR uma série de projetos de aplicação dos conhecimentos da Análise Experimental do Comportamento (AEC) no desenvolvimento de novas metodologias educacionais. A competência e a iniciativa empreendedora de Pimenta, Jefferson e esses outros colegas, além da influência avalizadora de Carolina, eram responsáveis pelo prestígio que a AEC e o ensino programado individualizado desfrutavam no interior da instituição. Para mim, nessa ocasião, o ingresso no CENAFOR dava continuidade coerente a uma trajetória de formação iniciada na graduação, já que seria apenas posteriormente que a reflexão teórica sobre a minha prática profissional definiria a minha aproximação à Psicanálise e o meu distanciamento em relação à AEC (Pacheco Filho, 1996).¹

Naquela época, Pimenta, Jefferson e vários outros membros do CENAFOR faziam pós-graduação na Psicologia Experimental da USP e muitos deles estavam sob orientação de Carolina. Como já era atuante e disseminada a influência de Carolina nessa década de 70! A extensão do seu trabalho ampliava-se para bem além dos limites do estado de São Paulo, com a recepção de alunos de outros estados na pós-graduação em Psicologia Experimental, na USP. Pude constatar, através dos meus contatos e viagens a diversos estados do Brasil, pelo CENAFOR, a amplitude de alcance do trabalho vigoroso e entusiasmado da comunidade constituída pelos psicólogos experimentais dessa época. E, com certeza, uma

1 Conforme relato em Pacheco Filho, Raul A. *A Formação Histórica, Social e Pessoal de um Interesse*, op. cit.

considerável parcela dessa vibração devia-se à consistente liderança de Carolina.

Foi só mais tarde que vim a ter completa ciência do fato de que Carolina fora um dos criadores da metodologia de ensino individualizado, conforme nos lembra o depoimento de Fred S. Keller no seu artigo em que conta a história da idealização dessa forma de ensino, difundida por todo o mundo:

The teaching plan with which this book concerns itself had its beginnings on an evening in late March, 1963, in front of the fireplace in my Englewood, New Jersey, home. It came at the end of a long brainstorming session in which four psychologists took part: Rodolpho Azzi and *Carolina Martuscelli Bori*, then at the University of São Paulo, Brazil; J. Gilmour Sherman, who had accompanied them to the United States during his tenure of a Fulbright-Hayes Professorship at their institution; and myself, then still teaching at Columbia University. (*Keller, 1974, p.6, grifos meus*).

E Carolina esteve presente não apenas no momento da criação do ensino programado individualizado, mas também na sua posterior difusão:

PSI [personalized system of instruction] is not limited to the United States. As reported in Chapter Two the method had its initial tryout in Brazil, developed in response to a request from the University of Brasília. Our Brazilian colleagues have not been inactive since these early days. Under the leadership of Professor *Carolina Martuscelli Bori*, PSI has had an independent but largely parallel development in Latin América (...) The achievements of the Brazilians were recognized in February 1973 when UNESCO sponsored a two-week workshop in Brasília attended by teachers from eleven Latin American countries. (*Sherman, 1974, p.63-64, grifos meus*).

A atuação pioneira de Carolina possibilitou a expansão do ensino programado individualizado por todo o Brasil, onde passou a ser utilizado nos diferentes níveis de ensino e de treinamento. E, como em muitos outros lugares e instituições, também no CENAFOR ela esteve à frente da sua implantação e desenvolvimento. Aí, a contribuição de Carolina iniciou-se em 1973, através de atividades de assessoria e treinamento em ensino programado individualizado e em análise comportamental para

coordenadores, técnicos e docentes da fundação. Em um primeiro momento, participaram dessas atividades os membros da Divisão de Tecnologia Educacional. Nos anos seguintes, esse pessoal inicialmente treinado por ela, juntamente com alunos e orientandos de Carolina da pós-graduação da USP, contratados para outros setores da instituição, expandiram decisivamente o ensino programado individualizado e a análise comportamental no CENAFOR, tornando-os, ali, tecnologias dominantes.

Um dos primeiros projetos envolvendo a utilização do ensino individualizado no CENAFOR foi o Projeto “*Ensino de Física Aplicada*” Carolina e sua colega da USP, Maria Amelia Matos, assessoraram a equipe do projeto, que desenvolveu um conjunto de materiais instrucionais para utilização nos cursos de Física para o ensino de 2º Grau. Foram elaborados cadernos-textos de leitura, exercícios para o aluno resolver, avaliações, livros de instrução programada, equipamentos de laboratório e recursos áudio-visuais auxiliares de ensino. Também foi elaborado material de treinamento, para os professores de 2º Grau que viessem a utilizar os recursos do projeto com seus alunos. Mais de 40 técnicos do CENAFOR - professores de Física, educadores, psicólogos e encarregados da construção de equipamentos de laboratório - participaram do projeto.

Dezenas de projetos envolvendo o ensino programado individualizado e a análise comportamental germinaram no CENAFOR, a partir do impulso inicial dado por Carolina. Alguns contaram com sua participação direta. Outros, foram coordenados por ex-alunos seus, contratados pela fundação, ou por técnicos que dela tinham recebido treinamento. Alguns desses projetos utilizaram-se das referidas tecnologias em programas de formação e aperfeiçoamentos de docentes e pessoal das instituições de ensino de 2º Grau. Outros, mais ambiciosos, relacionaram-se a pesquisas visando aperfeiçoar e desenvolver as próprias tecnologias comportamentais de ensino e o ensino individualizado. Um a *Reunião Latino-Americana de Grupos de Estudo sobre o Sistema de Instrução Personalizada*, chegou a ser promovida pela instituição, em convênio com a UNESCO e outras entidades.

No CENAFOR, os projetos envolvendo ensino programado individualizado e a análise comportamental concentraram-se especialmente em

duas de suas quatro divisões: a Divisão de Tecnologia Educacional e a Divisão de Pesquisa e Desenvolvimento. Foi em uma unidade desta última divisão - a Seção de Novas Metodologias - que inúmeros projetos de aplicação e de desenvolvimento da análise comportamental e do ensino individualizado vieram a ser realizados sob a liderança de Luiz Pimenta. Aliás, todos os profissionais dessa seção, incluindo eu mesmo e Hebe Mancini Nicolau (que substituiu Pimenta na chefia da seção, após a sua saída), contaram com a contribuição de Carolina, de algum modo, em suas formações: seja como orientadora ou como professora no curso de pós-graduação na Universidade de São Paulo.

Um dos primeiros trabalhos desenvolvidos pela Seção de Novas Metodologias relacionou-se com a Análise Comportamental de uma importante parcela das atividades de um professor: a ação de programar eficazmente um curso ou treinamento. O estímulo para a realização desse projeto veio das idéias inovadora de Carolina, transmitidas em seu curso de pós-graduação, que todos os membros da equipe encarregada do projeto haviam cursado. Com base em uma análise comportamental, elaborou-se um curso programado individualizado que ensinava os seguintes comportamentos a professores e responsáveis por treinamento de mão-de-obra: definir os objetivos de ensino, analisa-los e descrevê-los comportamentalmente, planejar os procedimentos didáticos para ensiná-los e coletar e analisar dados referentes à realização do curso. Participaram da elaboração da cadeia comportamental e da programação do material instrucional os seguintes psicólogos: Hebe M. Nicolau, Jefferson Machado Pinto, Lígia Maria Marcondes Machado, Lizete F. Onesti, Luiz Pimenta Neves Junior Mário L. V da Silva e Sandra M. Bettoi.

Além da influência fundamental sobre a formação da equipe de técnicos da Seção Novas Metodologias, Carolina também atuou pessoalmente como assessora e coordenadora em projetos ali desenvolvidos, como o já mencionado curso programado individualizado de técnica de pesquisa *survey*. Em outro projeto envolvendo programação de ensino - Processo de Ensino-Aprendizagem: Curso Programado Individualizado para Treinar Professores a Programar suas Disciplinas, - Carolina e Maria do Carmo foram contratadas para coordenar a equipe de psicólogos res-

ponsáveis pela elaboração dos três módulos do curso: aula expositiva, exercício escrito e programação da disciplina. Maria do Carmo e quatro dos cinco membros da equipe pertenciam à PUC-SP. Todos os cinco, contudo, além da própria Maria do Carmo, haviam sido alunos de Carolina na pós-graduação da USP: Célia Maria Miraldo Idoeta, Maria Elisa Mazzili, Maria Luiza Guedes, Teresa Maria Sérgio e Valdir Bettoi.

Diversos outros projetos foram realizados a partir das necessidades apontadas pelos trabalhos iniciais, utilizando-se dos dados fornecidos pelas aplicações desses primeiros cursos. O ensino agrícola de 2º Grau foi um dos importantes focos de atenção da equipe da Seção de Novas Metodologias. O projeto *Modelo Experimental de Curso para Programação do Funcionamento de uma Escola de 2º Grau* - por nós chamado *Projeto Bambuí* (nome da cidade de Minas Gerais escolhida para uma “aplicação-piloto”) procurou responder ao seguinte conjunto de necessidades diagnosticadas:

ensinar o conjunto dos professores, diretor, técnicos e alunos de cada escola-fazenda, da área agrícola de 2º Grau, a estudar as necessidades da região da sua escola e a elaborar o currículo da mesma com base nessas necessidades; ensinar o conjunto dos professores da escola a integrar os objetivos das diferentes disciplinas, a partir da definição do conjunto de comportamentos, habilidades e conhecimentos necessários à atuação do técnico agrícola de 2º Grau da região.

Da equipe de 14 técnicos responsáveis pelo *Projeto Bambuí*, apenas três psicólogos e dois sociólogos não haviam sido alunos de Carolina na pós-graduação da USP. Foram os seguintes, os técnicos do projeto: Célia Maria Capeletti Gonçalves, Fábio Barbosa Ribes Júnior, Hebe Mancini Nicolau, Ivany Botura Areias, Jane Margareth de Castro, Jefferson Machado Pinto, Lizete Freire Onesti, Luiz Pimenta Neves Júnior, Mário Lúcio Vieira da Silva, Odair Prescivalle, Raul Albino Pacheco Filho, Rosane Lourdes Silva, Sandra Macedo Bettoi e Sônia Maria Padalino.

Outros projetos envolvendo o ensino agrícola de 2º Grau relacionaram-se aos cursos do esquema emergencial de formação de professores de disciplinas especializadas: o, na época, chamado *Esquema II*, do Mi-

nistério da Educação e Cultura. Esses cursos, com mais de 1200 horas de duração, equivalem à licenciatura de nível superior, habilitando portadores de diplomas de nível médio de técnico agrícola ao magistério de 2º Grau. Tinham, como objetivo, suprir a carência de pessoal docente de nível superior em diversas regiões do país. Equipes de professores universitários das disciplinas propedêuticas (Matemática, Química e Biologia) e das disciplinas específicas (Agricultura, Zootecnia e Economia e Administração Rural) foram coordenadas por psicólogos especializados em análise comportamental e em ensino individualizado, para elaborarem o material instrucional (textos de leitura, instruções, exercícios e avaliações) das diferentes disciplinas que compunham os referidos cursos. Dois cursos distintos foram elaborados: um para professores das disciplinas especializadas relacionadas à Agricultura e outro para professores das disciplinas específicas relacionadas à Zootecnia. Nos dois casos, a coordenação das equipes de professores que elaboraram os cursos esteve a cargo de orientandos de Carolina na pós-graduação da USP: eu próprio e Sílvio P. Botomé.

Como se pode constatar por todos estes exemplos, a presença de Carolina no CENAFOR foi o fato fundamental para a importância que a AEC e o ensino individualizado vieram a ter nessa instituição; seja por sua atuação direta, seja pela influência exercida sobre a formação dos que ali trabalharam. E a sua participação nesse contexto constitui apenas uma parte das diversas atividades que Carolina Bori vem desenvolvendo ao longo de toda a sua carreira, que transcende largamente o limite das suas contribuições à disseminação da AEC no Brasil. A verdade é que os psicólogos não podem considerar-se os únicos beneficiários da sua dedicação à produção de conhecimento, já que a abrangência de sua influência estende-se por todo o campo mais amplo da Ciência, como um todo. A sua liderança na presidência da SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - no período 1987 a 1989, talvez seja o exemplo mais representativo dessa amplitude de horizonte de atuação. Neste sentido, se aplicada à totalidade da sua contribuição, a frase do título exigiria uma retificação:

“A Influência de Carolina Bori na Ciência Brasileira ... uma semente que germinou!”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CENAFOR. *Relatório de Atividades de 1974*. São Paulo, 1974

KELLER, F.S. The history of PSI. In: KELLER, F.S.; SHERMAN, J.G. (Orgs) *The Keller Plan Handbook*. Menlo Park, CA, W. A. Benjamin, 1974, p.6-13.

PACHECO FILHO, R. A. A formação histórica, social e pessoal de um interesse. In: CAMPOS, R. H. F (Org.) *História da psicologia: Pesquisa, Formação e Ensino*. São Paulo, EDUC-ANPEPP, 1966.

SHERMAN, J. G. PSI Today. In: KELLER, F. S.; SHERMAN, J. G. (Orgs.) *The Keller Plan Handbook*. Menlo Park, CA, W. A. Benjamin, 1974.

APRENDENDO A COMPREENDER MINHA AÇÃO NUMA PRÉ-ESCOLA MONTESSORIANA

Vera Lagoa

Escola Jardim Maria Montessori - SP

Não seria possível esquecer as mais que justas homenagens prestadas à Professora Doutora Carolina Martuscelli Bori, quando, em setembro de 1994, recebe na Universidade de São Paulo o título de Professor Emérito. Jamais vi a Universidade brasileira cumprir um dever tão imperativo e fazê-lo com tanto entusiasmo e até unção!

Hoje, pedem a minha modesta contribuição em relação ao trabalho que, sob a orientação dessa grande mestra, pude realizar. Tentei esquivar-me, assaltada pela dúvida se teria mesmo correspondido ao esforço e tempo que em mim Carolina investiu. Depressa afasto a dúvida, movida por um sentimento maior: a gratidão.

Lembro-me de, em Ribeirão Preto, em outubro de 1994, ter sido convidada para, de improviso, saudar a Dra. Carolina. Nenhum segundo para pensar (aquilo que é transparente, brota): louvei a nota característica da Professora Carolina, aquela que sempre mais me impressionou e que parecia evidente nas “falas” e fisionomias de quase três gerações presentes - sua “tenacidade”, sua incrível capacidade de enfrentar obstáculos, de seguir em frente. Não se buscando (como vejo, com tanto pesar, nas esferas universitárias) e, sim, sempre se doando.

Não é, pois, nenhuma novidade para mim o que dela ouço falarem: continua intrepidamente sua caminhada, movendo-se como uma jovem mulher, neste vasto país, acudindo a quantos sua Ciência possa ajudar.

Um segredinho: eu antevia isso. Parabéns, minha mestra!

Hoje acode-me falar da “abrangência” do trabalho de Carolina. Ela estava evidente naquele oceano de resumos de teses e dissertações, afixa-

dos no vasto salão onde as homenagens, em Ribeirão Preto, se desenrolavam. Que cenário eloqüente! E agora, permitam-me falar, considerando essa abrangência, de trabalhos dos quais Carolina é mediadora direta e de outros que ela desconhece mas que são frutos também de sua influência.

Trabalhar na linha Montessoriana já vinha sendo algo a que me dedicava há alguns anos. Podia observar que o Sistema Montessori funcionava. “Por que?” Me perguntava. Foi o trabalho de tese de doutoramento (concluído em 1973), sob a hábil e perspicaz orientação da Professora Carolina que permitiu-me descobrir, à luz da Análise Experimental do Comportamento, que princípios de aprendizagem presentes nesse sistema garantiam seu êxito.

Assim, pois, quando em 1975 é fundado o Jardim Maria Montessori (abrigo de crianças de dois a seis anos de idade) o trabalho se solidifica: estava explícito, agora, o implícito embasamento do Sistema Montessori nas técnicas de Análise do Comportamento. Talvez, através de um contato especial com uma das crianças dessa instituição, consiga, o mais brevemente possível, dar uma idéia da dinâmica do que ocorreria nessa casa de educação. Reporto-me a Pedro (três anos de idade) que freqüentava o “agrupamento vertical” de aprendizes.

Bate, um dia, o menino na porta da “diretoria” perguntando: “Você não quer me convidar para trabalhar?” “E o que você gostaria de fazer?” “Quero aprender a escrever as vogais.” Não frustrar o menino era imperioso. Considerar tantos pré-requisitos a serem vencidos? Ridículo. Propus: “Quer conhecer o **P** do seu nome?” “Quero.” “Que outra letra você quer aprender?” “A letra do Rui” (irmão dele). Destaca o **P** e o **R** do escaninho. Procedo à “Seção dos Três Tempos” Pergunto se ele quer experimentar fazê-lo. Observo a segurança com que passeia os dedos indicador e médio sobre as duas letras, sobre a lixa, fazendo-o rigorosamente na orientação direcional da escrita e pronunciando os fonemas com absoluta perfeição. Repete o exercício várias vezes, sem nenhuma solicitação minha. “Agora, eu quero conhecer a letra da minha mãe (Cristina) e a da minha irmã (Juliana). A do meu pai eu já conheço. É a vogal **E** (Eros)” Nova apresentação. Repetição da criança que executa com seu acerto. Pede-me jogar com as quatro letras aprendidas (tal comovia no

“agrupamento”). Proponho um. Solicita outros. Seu ritmo de trabalho parece inesgotável. Enfim, chega a hora do lanche. Pedro só concorda em parar porque eu (temendo uma superdose) informo que estava com fome. Ao sair disse: “Adorei trabalhar com as letras” A sessão durou cerca de 25 minutos.

No dia seguinte, Pedro volta à “diretoria”, “Vamos trabalhar com as letras?” Percebo que o domínio das quatro consoantes está perfeito. Arrisco o processo de junção das consoantes conhecidas, com as vogais. A apresentação é breve, sem nenhuma palavra a não ser a do som resultante quando dois tabletes de letra, por vez, são unidos. Pedro ri entusiasmado. “Quero experimentar” E, incansavelmente, junta consoante com vogais, dizendo apenas, após cada junção de tabletes, o nome das sílabas. Quando junta C e E diz: “que” Informo apenas: “ce” O mesmo acontece com C e I, diz “qui”, digo “ci” Pedro diz: “C e E, e C e I “são diferentes” Apenas concordo. Hora do lanche. Volta da porta dizendo: “As vogais são vermelhas. São cinco, mas tem sete sons. Como se chamam as letras azuis?” Informo: “Consoantes” Repete como a fixar o nome “Consoantes ... Quantas são as consoantes?” “Aqui na diretoria não há letras murais, mas na sua sala elas ficam na parede, e você pode olhar para elas e contá-las.”

No terceiro dia, volta Pedro, com a informação “Contei um dez de consoantes mais oito” (Pedro estava ainda no primeiro plano do Sistema Decimal, ou seja na numeração de 1 a 10. Informo, no final da tarde, à professora da classe que já está na hora de oferecer ao menino a primeira visão do Sistema Decimal). “Vamos trabalhar?” O tom de voz já não é o de um pedido. É uma ordem. Com o domínio perfeito de quatro consoantes, não há por que continuar no ritmo de apresentação de outras. Tudo no “ambiente preparado” está disposto para que Pedro continue suas conquistas, escolhendo livremente e dentro de seu ritmo próprio, as demais consoantes. Eis porque já colocara na “diretoria” a caixa do ALFABETO MÓVEL e algumas outras caixas com objetos cuja “escrita” envolvesse as consoantes P, C, J, R. Coloco um tapete com linhas no chão. Abro a caixa diante de Pedro. Ele a examina com grande interesse, mesmo já a tendo visto em sua sala. Digo: “Pedro, vou *compor* uma palavra no tapete.”

(faço como se estivesse pensando numa palavra). “Vou *compor* ‘pai’ ” Retiro **P** do compartimento do “p” Coloco-a sobre o tapete, acima da linha. Pego a **A**, junto-a ao **P**. Pego a **I**, junto-a ao **A**. Digo “pai” Pedro nem olha para mim. Contempla o “**PAI**” Pergunto: “Você quer compor alguma palavra? Olhe, aqui nestas caixas há vários objetos. Se você quiser, pode escolher um e ao lado *escrever* o nome dele” Olha detidamente os objetos. Escolhe o copo, coloca-o no tapete e ao lado, uma a uma, as letras **C - O - P - O**. Limito-me a ler o produto: “Copo ... Muito bem, Pedro” Quase a gritar o menino diz: “Quero compor outras palavras.” Pega a fotografia do irmão e, ao lado, na ordem correta, dispõe as letras: **R U - I**. Em seguida, pega a jaca (miniatura em massa) e compõe a palavra **J A C A**. Ao lado de um pedaço de madeira, coloca as letras **P A U**. Compõe “pia” Pergunta, pegando um broche, “*Isto é uma jóia, não é?*” Coloca-o no tapete e ao lado, as letras **J O I A**. Minha intervenção se limita a ler aquilo que ele compõe.

Em 16 sessões Pedro domina todo o alfabeto e compõe qualquer palavra fonética. Já na 6ª sessão, depois de uma brevíssima informação minha, começa a usar as etiquetas auto-corretivas (presentes nas diversas caixas com objetos), já não necessitando de minha leitura como informação de seu acerto. Quase já não pergunta “Que letra é essa?” Já informa ao chegar à “diretoria” “Aprendi o **F** e o **L** com minha irmã; já sei qual é o **T** e o **M**..., a letra do seu nome é o **V**...” Não só compõe como está lendo qualquer palavra fonética, retirando o *sentido* dos sinais gráficos. O recurso montessoriano (tentado na 8ª sessão) de oferecer bilhetinhos contendo, um a um, palavra de objetos que ele deve trazer à mesa (**COPO - PALITO CANETA SAPATO**) ou de bilhetinhos que devam ser levados aos objetos correspondentes (**JANELA PIA - TINA - CABIDE**) denotam a leitura silenciosa compreensiva.

Pedro aprecia particularmente o “jogo das ordens” (bilhetinhos com ordens no imperativo: **PULE RIA FALE CORRA - LEIA**). Continua compondo no tapete. Minha presença é totalmente desnecessária. Enquanto trabalho na minha mesa, seu típico gesto de estalar os dedinhos me informa que ele acaba de ser auto reforçado pelo seu trabalho. Na 16ª sessão traz à “diretoria” dois queijinhos “polengui” Informa: “Para o

nosso lanche aqui” Aproveita e pergunta: “Como se escreve queijo? Não é com CE” Pergunto: “Você quer aprender as ‘dificuldades ortográficas’? Vamos aprender o QUE e o QUI?” Concorda. Disponho no tapete as sílabas QUE e QUI. Dou a “lição dos três tempos” Repito, sob ângulo novo, o segundo tempo da “lição”, perguntando: “Posso misturar tudo? Agora, refaça QUE e o QUP” Pedro o faz perfeitamente. Apresento-lhe o envelope com o título “que qui” Ele contém figuras, bonitas e bem claras, que envolvem palavras como esquilo, quiabo, esqueleto, queijo, quilo, quepe; e, numa dobra interna do envelope, etiquetas com os nomes dessas figuras permitirão o controle do erro. Pergunto a Pedro se quer colocar as gravuras (em coluna) no tapete e compor ao lado delas (com as letras móveis) o nome de cada figura. Informo, também, que depois pode, usando as etiquetas, verificar se acertou. Da minha mesa, sem que ele o perceba, vejo-o trabalhar concentradamente.

Aos que lerem este episódio isolado quero dizer que a descrição desse aspecto do Sistema Montessori foi feita em termos puramente montessorianos. Traduzi-los (assim como os demais aspectos do Sistema) em termos da Análise Experimental do Comportamento, identificando nesta descrição os princípios e leis desta abordagem, constituiu meu trabalho de tese de doutoramento.

É abrangente mesmo o trabalho de Carolina Martuscelli Bori. Vai comigo à pré-escola. Comigo vai também a uma fascinante experiência de “Educação à Distância” em 1987. quando comprometo-me com uma afamada fundação brasileira (o decoro obriga-me a não mencionar o nome), contando com a colaboração de outra professora por mim escolhida, para organizar um curso que oferecesse auxílio psicopedagógico ao significativo contingente de professores leigos espalhados por este Brasil afora. O desafio foi dos maiores. O compromisso era de através de textos e dos recursos do circuito interno de televisão, oferecer subsídio para assistência e incentivo na área da Psicologia e da Didática ao professor leigo. Os módulos propostos foram 10 e cobriam os principais pontos do ensino programado (embora tenham sofrido as modificações exigidas pela direção a que estávamos sujeitas).

Num primeiro momento foi necessário ler e ouvir as muitas entrevistas feitas por uma equipe técnica com uma amostra significativa de professores leigos do Brasil, a fim de possuir um bom perfil do tipo de pessoas a quem iríamos nos dirigir. Depois, tratava-se de adequar-nos às possibilidades desse tipo de professor e aos recursos de que ele dispunha e sugerir-lhe, em termos compreensíveis, como agir tirando partido efetivo do conteúdo dos módulos. De início, D. (doméstica, dois anos de escolaridade) ouvia nossa leitura e opinava. Em função da reação dessa audiência, conservávamos, modificávamos ou eliminávamos quer a linguagem, quer o conteúdo, refazendo os textos, apelando para os poucos recursos existentes. A todo momento nos lembrávamos dos ensinamentos da Professora Carolina durante suas sessões de orientação para a tese de doutoramento.

E, quem diria? Foram essas mesmas orientações que tornaram possível o trabalho que mais tarde realizamos com “meninos de rua” em plena Praça Portugal. Através dos recursos de “aproximações sucessivas” e “reforçamento diferencial” é desenvolvido todo o trabalho. Sentada na Praça, numa esteira portátil, ligo o gravador. O som de uma lambada faz-se ouvir. Outras fitas, com outras músicas, são espalhadas na esteira. Um grupo se aproxima. Alguém pergunta o meu nome. “Vera” “Legal, tia” “Gostam da música? Querem dançar?” Com graça imensa uma menina começa a fazê-lo. Logo, outros a acompanham. Aumento o volume do som. Já são seis a dançar, rindo gostosamente. Chega um menino cheirando cola contida num saco de leite. Desligo o gravador mas continuo a conversar como se nada tivesse acontecido. O garoto se vai e novamente o gravador é ligado. Mais um “cheirador” se aproxima e o gravador é desligado. “Ei, você não viu que a ‘tia’ não quer gente cheirando cola, aqui?” Com um bofetão afasta o indesejável menino. Digo simplesmente: “Não se bate assim num amigo” O grupo de dançarinos decide: “Quem quer dançar fica aqui; quem quer cheirar cola vai para a outra ponta da praça.” Olham as outras fitas. “Tem samba tia?” “Veja, você” “Não sei ler” “Tem, sim” Coloco um samba no aparelho. Conto dez crianças dançando. A tarde vai caindo. “Agora, eu preciso ir embora. Eu já contei meu nome. E vocês, como se chamam?” Dizem seus nomes. “A senhora

vai voltar aqui?” “Se vocês quiserem, volto” “Amanhã”? “Pode ser” “*Você é legal, tia*” Estabelecidos os laços, uma semana depois convido-os para irem à “Casa de Convivência” Preparo várias atividades para eles. Durante três meses de convívio é profundamente reforçador ver essas crianças agindo sobre materiais que nunca tinham visto e que as encantam tanto. Foi assim que Carolina foi parar entre os “meninos de rua” Vicissitudes externas interrompem o trabalho. Alguma criança chegou a ser recuperada? Não sei, creio que não. Só sei que foram mais felizes e realizaram atividades úteis durante o nosso convívio. Só sei que eu descobri um caminho. Resta dizer: “Que bom que você existe, Doutora Carolina. Que bom ter aprendido com você!”

Ciência e política no Brasil das últimas décadas

Que formas de atuação política cabem legitimamente aos cientistas e a suas associações? Esta questão controvertida e sem respostas definitivas não impediu Carolina Bori de atuar consistentemente, em diversas frentes e com diversas armas, no sentido de envolver a comunidade científica na vida do país em todas as questões politicamente relevantes para as quais a ciência brasileira poderia contribuir, a começar pela educação, instrumento fundamental da cidadania e de desenvolvimento sócio-econômico.

Foi durante as gestões de Carolina Bori à frente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência que se implantaram programas de divulgação científica como a revista “Ciência Hoje”, “Ciência Hoje das Crianças”, e o programa “Ciência Hoje pelo Rádio”, para não falar de sua atuação no IBCEC, na Estação Ciência e em outros projetos e instituições, atuação essa já comentada no ítem anterior e documentada na súmula de seu currículo. Da mesma natureza é sua atuação em comissões e grupos de trabalho ligados ao desenvolvimento do ensino em vários níveis, e à criação, edição e assessoria a revistas científicas.

Desenvolvimento científico e tecnológico autônomos, indispensáveis para a transformação do país, requerem verbas e apoio de agências de fomento. Carolina Bori participou da luta por recursos, tanto para a Psicologia como para a ciência em geral, junto à FAPESP, à CAPES, ao FINEP, ao CNPQ, e à frente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência quando da implantação do PADCT, programa de recursos para a ciência e tecnologia.

Desenvolvimento científico também requer a atuação unificada da comunidade. A contribuição de Carolina Bori para a Psicologia, neste aspecto, é inestimável: pela participação em sociedades científicas como a Associação Brasileira de Psicologia e a Sociedade de Psicologia de São Paulo, ainda na década de 60 e a Associação de Modificação de Comportamento e a Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, nos anos 70; pela participação na criação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia ANPEPP (da qual foi primeira presidente), e na implantação (como primeira presidente) da Sociedade Brasileira de Psicologia, promotora do principal encontro científico brasileiro na área de Psicologia e editora de duas revistas científicas na área, criadas durante sua gestão.

E, para além da Psicologia, pela participação na criação (como tesoureira da diretoria provisória de implantação) da Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo - ADUSP,

pioneira e modelo de associações docentes em todo o país.

Para além do país, também: Carolina Bori participou da criação da Associação Interciência, da qual foi vice-presidente na gestão 1983-1985, espaço de interação entre a ciência brasileira e a de países vizinhos.

Os depoimentos que se seguem documentam o papel de Carolina Bori nessas várias frentes de atuação política, mas especialmente na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Ao longo de várias gestões como parte da Diretoria, Carolina Bori quebrou várias tradições: uma mulher à frente dos cientistas brasileiros, uma pesquisadora da área de Psicologia, cujo status de ciência ela tanto contribuiu para criar em nosso meio; uma cientista com a clareza e a coragem de liderar a comunidade científica na luta por questões fundamentais no processo de redemocratização do país.



Figura 1: Simão Mathias, Mílton Campos, Carolina Bori, Dalmo Dalari, Domingos Valente, Crodowaldo Pavan, Rocha Barros e José Jeremias, integrantes da primeira diretoria da ADUSP, 1976. (Revista ADUSP, 1996, n.8.)

CAROLINA M. BORI

Oscar Sala

Instituto de Física - USP

Meu primeiro contacto com Carolina Bori deu-se quando assumi a Presidência da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em 1970. Carolina sempre lutou pela implantação sólida da ciência no país. Sempre reconheceu a importância da ciência para o desenvolvimento.

Em 1972, quando fui reeleito Presidente da SBPC, Carolina foi eleita membro da Diretoria da Sociedade. Trabalhou naquela ocasião, incansavelmente, para o desenvolvimento e reconhecimento da importância da ciência para a nossa sociedade. Como professora da Universidade de São Paulo, trabalhou incansavelmente dando aulas e orientando estudantes de mestrado e doutoramento. Sempre tive grande admiração pela sua capacidade de trabalho. Essa admiração não é só minha, mas de toda a comunidade científica.

Na segunda vez em que fui eleito Presidente da SBPC tive a satisfação de ver Carolina Bori eleita para Vice-presidente. Desnecessário dizer que com o dinamismo de Carolina a Presidência da SBPC tornou-se bem fácil.

Mas não foi exclusivamente na SBPC que tive a ajuda de Carolina. Eu era Presidente do Instituto Brasileiro de Educação, Cultura e Ciência (IBECC) e lá pude contar com a incansável e competente colaboração de Carolina. No IBECC, Carolina criou um grupo de apoio ao professor secundário com uma publicação regular com notícias de interesse ao professorado bem como resumos ou títulos de artigos publicados no país e no exterior dando conta dos progressos científicos recente. Além dessa

publicação o grupo fornecia aos professores que solicitassem cópias xerox dos artigos mencionados.

Eu era procurado freqüentemente por Carolina, que me dava notícias do desenvolvimento e problemas da pesquisa científica, de seus institutos e Universidades.

Feliz o povo de um país que pode contar com a colaboração de uma Carolina Bori.

FOTO

Wilson Teixeira Beraldo

Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais

“**A**chei melhor enviar para a Professora Carolina o recorte da Folha de São Paulo de 22 de Março de 1989 que eu guardava como lembrança daquela época ...”



Figura 1: Wilson Beraldo e Carolina Bori, durante reunião do Conselho da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência em 1989 (*Folha de São Paulo*, 22/03/1989, Caderno 8)

CAROLINA SBPC BORI

Ademar Freire-Maia

Secretário Geral da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

Não, não falta palavra, e nem há qualquer engano ou erro de revisão no título. Talvez ele pudesse ser um pouco diferente, tal como Carolina SBPC ou SBPC Bori. Mas, de qualquer forma, a idéia central permanecería a mesma: Carolina Bori e SBPC se identificam de tal maneira, que muitas vezes não se pode pensar em uma sem se pensar na outra.

É claro que cada uma tem sua personalidade própria, muito rica e diversificada. Quando se fala em SBPC, por exemplo, pode-se estar pensando em uma ou outra das várias atividades que ela realiza com reconhecida competência, tal como a Reunião Anual, ou “Ciência e Cultura”, ou “Ciência Hoje”. Da mesma forma - e continuando a exemplificar - quando se fala em Carolina Bori pode-se estar pensando na psicóloga, ou na educadora, ou na cientista. Não quero me referir aqui, no entanto, a nenhum desses ou a outros aspectos específicos, mas sim à interface de todos eles através do trabalho conjunto Carolina-SBPC.

Refiro-me, em parte, à eficiente atuação que Carolina sempre teve na Diretoria da SBPC, durante vários mandatos, ocupando os cargos de Secretária, Secretária-Geral, Vice-Presidente e Presidente. Refiro-me também à sua presença constante em inúmeras atividades da Sociedade, sempre com entusiasmo, disposição e competência.

E não posso deixar de mencionar ainda que ela é Presidente de Honra da SBPC, posição alcançada, com méritos inegáveis, através de uma eleição que ficou histórica. Inicialmente, ela deveria ter sido indicada pelo Conselho como candidata a essa importante honraria, somente concedida a “pessoas de notável saber, que hajam prestado relevantes serviços à causa da Ciência”, conforme previsto nos Estatutos da SBPC.

No entanto, ela teve tantos votos que, em vez de ser apenas indicada, Carolina Bori obteve, logo de entrada, todos os votos necessários para ser aprovada!

De compleição franzina e delicada, de voz mansa e suave, de comportamento cordial e educado, de repente Carolina Bori se transfigura. Ela se altera, se agita, eleva a voz. Quem a vê nessas ocasiões, não a reconhece. Aliás, acho que não a conhece! Porque quem a conhece (e, por isso, a admira), sabe que, nessas ocasiões, Carolina Bori está simplesmente extravasando, com vigor e firmeza, um dos traços mais marcantes de sua fascinante personalidade: a defesa intransigente de seus princípios e de suas idéias. Ela não arreda pé de suas convicções. A menos, é claro, que seja convencida disso. De qualquer forma, ultrapassada a batalha verbal, quer tenha convencido ou tenha sido convencida, ela volta imediatamente à voz mansa e suave, como se nada houvesse acontecido de diferente.

Independente de suas características próprias, mas, às vezes, em decorrência exatamente delas, Carolina Bori e SBPC têm trilhado juntas, ao longo do tempo, um caminho de lutas árduas, mas vitoriosas, em prol do desenvolvimento do Brasil. Inúmeras áreas têm se beneficiado muito dessa feliz interação, servindo de exemplos a ciência e tecnologia, a educação (em todos os seus níveis), a cultura, os direitos humanos e a ética. Em todos, Carolina Bori tem revelado, sempre, não apenas dedicação, competência e denodo. Acima de tudo, em cada atividade em que atua, com eficiência, ela nos deixa sempre a marca inconfundível de seu exemplo.

CAROLINA MARTUSCELLI BORI

Eduardo Moacyr Krieger
Instituto do Coração - USP

Há pessoas que a gente conhece desde sempre. Assim é com Carolina Bori. Das lembranças todas que tenho das reuniões em prol da Universidade e da Ciência em nosso país - que já foram tantas e já há tanto tempo - a figura e a participação ativa da Carolina fazem parte.

Quando foi presidente da SBPC, distinguiu-me com a indicação para integrar importantes comissões da comunidade científica. Uma delas foi para propor a reformulação do sistema de Ciência e tecnologia (C&T), na época em que, com certa frequência, o Ministério passava a Secretaria e depois retornava a ser Ministério, sempre com a ameaça de extinção.

Carolina não me esqueceu também como Diretora do Projeto “*Estação Ciência*” (USP/CNPq), indicando-me para o Conselho Diretor da Estação Ciência.

Mais tarde, e ainda atualmente, trabalhamos ambos no Conselho Diretor da UnB, quando, além das reuniões, juntos viajamos frequentemente para Brasília.

Posso portanto, com bom conhecimento de causa, testemunhar a competência e extrema dedicação da Carolina às causas da nossa Universidade e do nosso desenvolvimento científico. Essa visão de que, além da atividade específica de professor e pesquisador de determinada área do saber, devemos todos colaborar em nível mais amplo (estadual e federal) para que a importância da Universidade e da pesquisa para o desenvolvimento sócio-econômico seja reconhecida e apoiada, ela demonstrou sempre ter em grau elevado.

Carolina Bori é, portanto, um exemplo a ser apontado às novas gerações e merece o reconhecimento e o aplauso dos seus pares. É o que, com grande satisfação, estou documentando nessas linhas, junto com os meus votos de grande felicidade pessoal.

DEPOIMENTO: CAROLINA M. BORI

Francisco Mauro Salzano

Instituto de Biociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Comecei a ouvir o nome de Carolina M. Bori há mais de três décadas. Na época (1964), o fundador de nosso grupo de trabalho, Antônio R. Cordeiro, havia se deslocado para Brasília, para lá organizar, na universidade recém-fundada, o Departamento de Genética. Mencionava-a ele, então, como um dos elementos mais importantes do novo núcleo de estudos. Infelizmente, o sonho de Darcy Ribeiro de tornar a Universidade de Brasília algo único fracassou. Mas nem Carolina nem Antônio esmoreceram, voltando respectivamente para São Paulo e para o Rio Grande do Sul, onde continuaram uma carreira das mais brilhantes na pesquisa e no ensino universitário.

Posteriormente, meus contatos com ela aumentaram quando, no biênio 1977-79, fui eleito para a Vice-Presidência da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), enquanto ela ocupava o cargo de Secretária Geral. Foi um período turbulento, com a tentativa de proibição, em 1977, da Reunião Anual da SBPC pela ditadura militar, e a pronta resposta de cientistas e intelectuais em geral contra tal arbitrariedade. Na ocasião Carolina soube manter a firmeza e a tranquilidade de espírito que lhe são peculiares.

Nos anos subsequentes Carolina foi reeleita Secretária Geral (1979-81), eleita por dois mandatos Vice-Presidente (1981-83; 1983-85), e por outros dois Presidente (1985-87; 1987-89) da SBPC. Na direção de nossa maior sociedade científica ela continuou a demonstrar a sua capacidade de administradora hábil, posicionando-se firmemente com relação a uma série de questões relacionadas com a ciência brasileira.

Quando de meu novo mandato de Vice-Presidente da SBPC (1993-95) tive a oportunidade, em 1994, de conversar demoradamente com Carolina em Vitória, ES, por ocasião da 46a. Reunião Anual daquela sociedade. Seus princípios e conceitos sobre o que era e não era importante para a nossa ciência foram então reiterados, para o meu maior benefício.

Num país em que a investigação científica é considerada por muitos como um luxo, e os cientistas loucos ou bobos, é um prazer participar desta homenagem. O exemplo de toda uma vida dedicada à pesquisa e ao ensino superior talvez contribua para uma mudança de atitude e uma maior compreensão do papel da ciência como propulsora do progresso social.

CAROLINA BORI

Luiz Edmundo de Magalhães
Instituto de Estudos Avançados - USP

Antes de mais nada, desejo expressar os meus mais sinceros agradecimentos à Prof. Maria Ignez Rocha e Silva pelo convite para participar dessa homenagem à Prof. Carolina Bori, que o Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo houve por bem organizar.

Tendo sido colega da Carolina por vários anos na Diretoria da SBPC e tido a sua colaboração ao tempo em que fui Reitor da Universidade Federal de São Carlos, quando ela trabalhou na organização da Pós-Graduação em Educação naquela instituição, sinto-me muito honrado em dar este depoimento, juntando-me assim a vários outros colegas que a homenageiam nesse momento.

A Carolina Bori, posso adiantar e certamente não serei o único a dizer isso, é um exemplo de dedicação, seriedade e honestidade. Tem uma enorme capacidade de trabalho, enfrentando múltiplas tarefas que desempenha sempre com igual zelo e denodo.

Fomos colegas pela primeira vez na Diretoria da SBPC, ela como Primeira Secretária e eu como Secretário Geral, por dois mandatos, de 1973 a 1977. Deixei então a diretoria, mas ela continuou, por mais dois mandatos, no cargo de Secretária Geral. Voltamos a trabalhar juntos em 1985, quando ela ocupou o cargo de Vice-Presidente e eu o de Secretário Geral.

Ao assumirmos pela primeira vez a Diretoria, sob a Presidência do Prof. Oscar Sala, vale a pena recordar, a SBPC passava por graves dificuldades financeiras e vivia um momento difícil face aos acontecimentos políticos da época. Em contraposição, talvez nunca tivesse go-

zado de tamanho prestígio, não só entre seus associados, mas também entre grande parte da sociedade brasileira pois, certamente, constituía uma das poucas tribunas livres e independentes onde se podia falar com autoridade, criticar o regime político-militar e reivindicar posições mais democráticas do governo, principalmente defendendo os direitos humanos e combatendo as perseguições políticas e as torturas. Toda essa situação, em geral muito tensa, contribuía para uma união muito forte entre os membros da Diretoria, que contavam com grande solidariedade dos associados.

O ponto alto das atividades da SBPC naquela época era a realização das Reuniões Anuais, quando se fazia ouvida em todo o Brasil. Havia uma fantástica mobilização da mídia para a divulgação dessas reuniões. Eram acontecimentos nacionais que, certamente, preocupavam muito o governo, chegando-se, em 1977, a proibir sua realização, marcada para Fortaleza. Mas a reunião foi feita em São Paulo, na PUC, já que a USP não concordou em sediá-la.

Todo esse clima de tensão e incerteza e a responsabilidade que criava para os membros da Diretoria exigiam sempre uma grande dedicação e muito trabalho, além de maturidade e equilíbrio. A Carolina se entregou, desde logo, de corpo e alma à SBPC. Tinha uma ligação muito forte com toda a comunidade, com os sócios, a quem atendia com desvelo. Ficou muito amiga de todo o nosso pessoal da Secretaria, em especial do Marco Antônio e da Eliana, ambos precocemente falecidos, da Wanda Marta, da Helenice, da Eunice que ocupou o lugar do Marco Antônio como chefe da Secretaria. Todos adoravam a Carolina, estima que permanece até hoje. Tinham para com ela o maior respeito e, na sua ausência, chamavam-na carinhosamente de Cacá.

Particpei pouco da época em que a Carolina ocupou a Presidência, mas sei perfeitamente da dignidade com que desempenhou sua espinhosa missão, suas enormes preocupações, sua presença constante e sua altivez. Sempre me impressionou o fato de, a despeito de toda a sua dedicação à SBPC, a Carolina nunca ter abandonado o Instituto de Psicologia, suas aulas, seus alunos, seu laboratório de Psicologia Experimental, a pós-graduação, além de participar da Diretoria do IBICC onde, novamente,

fomos colegas. Fez tudo isso sempre se desdobrando e trabalhando intensamente.

Em todos esses anos de convivência e estreita colaboração muito cordial e amiga, a Carolina sempre teve uma capacidade, uma habilidade incrível, de nunca falar de si mesma. Sua preocupação era exclusivamente com os outros, com a Sociedade e os sócios, com os problemas todos, com o Brasil. Nunca se queixava de problemas pessoais, não falava de si, não permitia nunca, a ninguém, a mínima intromissão em sua vida pessoal, no seu próprio mundo íntimo. Tinha uma discrição absoluta. Estava sempre pronta para o trabalho e assumia todas as missões sem questionamento. Com tudo isso conquistou um número enorme de amigos e admiradores e, por todas essas qualidades que certamente são mais ricas do que posso descrever, acho esta homenagem muito justa e me sinto extremamente contente em poder dela participar.

SOBRE CAROLINA BORI

José Goldemberg

Instituto de Eletrotécnica e Energia - USP

Meu conhecimento da Professora Carolina Bori se origina do fato de termos trabalhado juntos na Diretoria da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Isto ocorreu por volta de 1980, quando ela foi Secretária Geral e eu me tornei Presidente da entidade.

Aprendi a apreciá-la e admirá-la pelas seguintes características que revelou durante todo o período em que trabalhamos juntos:

Extremamente diligente e responsável,

Tranquila e segura, mesmo nos períodos de crise e, principalmente,

Firme e corajosa diante das dificuldades e de adversários por vezes ruidosos.

Mais do que outros colegas da SBPC ela entendeu que minha visão da Sociedade era a de que se tratava de uma organização para a “*defesa da ciência e dos cientistas*” Por conseguinte, sempre acreditei que a SBPC deveria se manter fora de disputas políticas e não aderir à tentação - popular na época - de criticar tudo e a todos. Além disso, sempre julguei que a SBPC não deveria se envolver em temas em que sua condição de representante de cientistas não lhe desse uma qualificação específica.

Carolina Bori me apoiou irrestritamente no esforço de trazer a SBPC para seu leito natural, que é de uma associação de cientistas e não de cidadãos, para os quais já havia espaço nos partidos políticos e outras organizações.

DEPOIMENTO SOBRE A PROFESSORA CAROLINA MARTUSCELLI BORI

Aldo Malavasi
Instituto de Biociências - USP

A Profa. Carolina Bori é uma daquelas raras pessoas que conseguem aglutinar em torno de si as mais diferentes personalidades. Tem um equilíbrio para julgar as situações, raramente encontrado em alguém que ocupou cargos tão difíceis e abrangentes.

Infelizmente só comecei a trabalhar frequentemente com a Profa. Carolina a partir de 1986, quando fui eleito secretário regional da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência em São Paulo, embora já a conhecesse e trabalhasse sob sua coordenação alguns anos antes, sempre dentro das atividades da SBPC.

A sua forma sempre calma de analisar os fatos e de enxergar pelo menos uma outra faceta de alguma situação ensinou, a toda uma geração, como é importante ter esta visão e de manter uma independência de ação em qualquer contexto que se coloque.

Depois de sua longa trajetória em múltiplas funções dentro da diretoria da SBPC, sempre continuou e ainda continua a dar sua preciosa colaboração para a Sociedade. Ao ser eleito um dos secretários da sociedade em 93 e reeleito em 95, fui um dos responsáveis pela organização das várias reuniões anuais e especiais que aconteceram no período (quatro reuniões anuais e quatro reuniões especiais). Em todas elas não pudemos prescindir de sua experiência, boa vontade e equilíbrio ao organizar as reuniões. Sem dúvida, ela é uma das pessoas que mais conhece a comunidade científica brasileira. E não apenas em sua área de atuação, mas em praticamente todas as áreas da conhecimento. Seu nível de in-

formação é enorme, sua memória é privilegiada e sua capacidade de análise objetiva é extraordinária.

Como Presidente de Honra da SBPC tem uma atuação contínua e constante - sem dúvida a mais ativa entre todos eles - sem qualquer demérito aos demais.

Em várias situações de crise - pequenas ou grandes, de dentro ou fora da sociedade, e que não foram poucas - sempre tive a Profa. Carolina como uma referência a ser consultada, escutada e, na maior parte das vezes, seguida. Posso lembrar várias dessas crises, muitas delas graves, outras constrangedoras, outras ainda hilariantes.

O *staff* que trabalha na sede da SBPC em São Paulo tem um carinho especial pela Profa. Carolina, conquistado pela sua simplicidade, boa vontade em ajudar a todos que a procuram e por colocar os interesses da sociedade acima de qualquer outro.



Figura 1: Carolina M. Bori durante uma excursão da diretoria da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência em 1995 à Chapada dos Guimarães, Mato Grosso. (foto cedida por Aldo Malavasi).

Outro aspecto é a sua extraordinária disposição física. Além de acompanhar em restaurantes, bares e barraquinhas, pessoas 30 anos mais jovens que ela, aceita sempre nossos convites para as visitas e passeios pós-reuniões. Recentemente, tive a oportunidade de reavivar essa imagem em excursões que fizemos após a 3^a Reunião Especial em Cuiabá em abril de 95 no Pantanal Matogrossense e na Chapada dos Guimarães. Passeios longos e cansativos - apesar de belíssimos - foram enfrentados por ela com grande tranquilidade e disposição. Uma das melhores fotos mostrando essa faceta da Profa. Carolina, tirei do alto da Chapada, numa paisagem privilegiada.

Mais recentemente, em Maio de 96, em uma viagem a São Martinho, SC, terra dos Steiner, era incrível olhar aquela senhora caminhando pelas margens do rio e cachoeiras, em lugares onde muito jovens não se aventuravam.

Este depoimento pretende de ser uma homenagem ao equilíbrio, disponibilidade e juventude de uma pessoa que fez para a sociedade científica brasileira mais do que qualquer outra pessoa que conheço.

CAROLINA MARTUSCELLI BORI: UMA VIDA COM REPERCUSSÃO NAS GERAÇÕES VINDOURAS

Alba Aparecida de Campos Lavras
Instituto Butantã - USP

Julgando ser um ato de justiça proporcionar a toda pessoa a satisfação de ver suas atuações reconhecidas, é com satisfação que venho participar da homenagem à Profa. Carolina Martuscelli Bori, a qual se concretizará com a oferenda de seus próprios valores.

O mérito de sua produção na área da Psicologia e na área da Educação, de suas contribuições à universidade, à SBPC e a outras sociedades científicas do País, certamente, será objeto de depoimentos de cientistas do meio universitário.

Quero, como pesquisadora do Instituto Butantã e como ex-presidente e atual membro da Comissão Permanente do Regime de Tempo Integral da USP, destacar o valor de sua atuação em prol dos dezesseis Institutos de Pesquisa das Secretarias do Estado de São Paulo. Seu interesse pela solução dos problemas que afetavam - muitos dos quais continuam afetando - os Institutos de Pesquisa e seus Pesquisadores Científicos, constitui um traço distintivo da importância de sua atuação à frente da SBPC e que merece registro especial por ter sido um modo de agir inusitado por parte de uma cientista da Universidade.

Sempre presente nos eventos que se referiam a resultados positivos alcançados pela comunidade científica dessas instituições e sempre solidária com essa comunidade nos momentos difíceis de incompreensão e abandono desses órgãos pelo poder público, a Profa. Carolina presidiu a SBPC valorizando de maneira igual as atividades científicas dos Institu-

tos e das Universidades, o trabalho dos Pesquisadores Científicos e dos Docentes Universitários.

Como liderança sempre atenta às questões nacionais de defesa da democracia, da cidadania e da sociedade como um todo, durante os períodos em que presidiu a SBPC manteve uma benéfica interação da classe científica com as demais igualmente empenhadas no desenvolvimento social, cultural e econômico de todos os povos que compõem a nação brasileira.

Qualquer pessoa que se disponha a rememorar atuações da Profa. Carolina certamente chegará, como eu, à conclusão de que ela é uma personalidade possuidora de uma riqueza de dons. Para destacar o seu dom de maior valor, relembro o ensinamento, de Courtois, de que acima dos dons brilhantes do espírito e do coração, acima da força física ou da cultura intelectual, o que constitui verdadeiramente uma personalidade forte é a têmpera do caráter, que permite dizer que ela vale e que se pode contar com ela.

A DONA CAROLINA QUE CONHECI

José Pereira de Queiroz Neto

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - USP

Ao receber (e por mãos de ninguém menos que Maria Ignez Cardim da Rocha e Silva!) o convite para participar da homenagem que o Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo prestará à Professora Emérita Doutora Carolina Martuscelli Bori, percebi que não seria pelos estudos e reflexões na sua área de trabalho que poderia passar: ela está fora do meu alcance e competência. Mas confesso que fiquei desvanecido, primeiro pela importância da pessoa homenageada e, segundo, por quem teve a lembrança de meu nome.

Como conheci Dona Carolina (como sempre a chamei)? Esfumou-se no tempo destes mais de 25 (30?) anos de convívio, em torno da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Foi ainda na rua Cunha Gago? Na Cardeal Arco Verde? Certamente bem antes da Pedrosa de Moraes, casa ampla e agradável. Vários episódios perpassaram pela memória, todos mostrando Dona Carolina ativamente presente, sempre nos representando a nós, comunidade científica, com altaneira dignidade. Que belo exemplo de alguém que conseguiu manter elevada a bandeira levantada pela geração dos Maurício da Rocha e Silva para nós, seus admiradores!

Lá pelos idos dos anos 70 a SBPC crescia; com a entrada das Ciências Humanas, as Reuniões Anuais de Belo Horizonte e Recife abriam-lhes as portas da mídia e do reconhecimento nacional.

O final de 75 fora de sobressaltos e 76 iniciava-se cheio de incertezas - como seria a Reunião Anual, que deveria realizar-se em Fortaleza? Entre os vais e vens da preparação, cai a bomba lançada pelo governo

militar de plantão: os funcionários públicos estavam proibidos de participar e a Universidade fazia ver que os cientistas não seriam mais recebidos! O que fazer? Um elevado número de sócios convoca uma Assembléia Extraordinária, que se realiza numa grande sala dos antigos barracões da Cidade Universitária (que a seu tempo havia abrigado os desabrigados da Maria Antônia), depois substituídos pelas novas instalações da Psicologia. Reunião tempestuosa, presidida por Dona Carolina. Surge a decisão histórica: os sócios erguem a luva, lançam o desafio de enfrentar as autoridades e realizar sua Reunião Anual, onde pudessem, mas de modo autônomo. A Reitoria da PUC abre suas portas: *Eppur si muove*, estava salva a Reunião Anual, e que grande reunião!

A SBPC em fase de grande expansão reorganiza-se, muda de endereços, amplia suas instalações, cria novos setores, aumenta consideravelmente o número de sócios. Sua Secretária Geral a tudo acompanha, tudo organiza, moderniza-se: Dona Carolina é a grande maestra da orquestra, que rege com sabedoria. E um preito a seu braço direito durante anos a fio, o querido Marco Antônio Bruno.

Grande expansão em momento dos grandes debates e embates políticos: o Brasil se abre, a comunidade científica se manifesta cada vez mais. Presidir a SBPC era uma tarefa delicada: abrigou corajosamente o retorno de várias personalidades exiladas ou afastadas de seu convívio, com Reuniões Anuais que se transformaram em grandes fóruns de debate sobre as questões que interessavam a sociedade brasileira. Da sociedade à economia, do passado ao futuro, das ciências exatas às pouco exatas, tudo passava: buscavam-se soluções para o Brasil, que nunca chegaram a seu termo. Dona Carolina secretariava tudo, de início, participava sempre, até atingir a direção da SBPC: mantinha sua serenidade (a que custou?) com dignidade e o maior respeito por todos.

Vem a abertura total, é hora de pensar a nova Constituição. No embalo da década anterior, a SBPC é chamada a participar ativamente desse momento histórico. Lá estava ela, Dona Carolina investida do cargo de Presidente, tentando demonstrar a gregos e menos gregos, a troianos e outros que o desenvolvimento da Ciência Brasileira, das Universidades, dos Institutos de Pesquisa, enfim a ampliação da comunidade científica

seria essencial para o desenvolvimento autônomo e independente de nosso país. E na base disso está o ensino, ao qual ela dedica sua especial atenção: buscava-se erguer uma Política Educacional consistente e lá estava ela, com sua experiência e conhecimento. A defesa da Escola Pública recebia um apoio inestimável: se não vingou totalmente, como seria desejável, de quem seria a culpa?

Nunca abandonou a SBPC: em todo esse período, não me lembro de ter percebido nenhum sinal de esmorecimento! Uma breve passagem, mais recente, na direção da Estação Ciência foi uma mostra de sua dedicação à causa talvez maior de suas preocupações: o aperfeiçoamento do ensino básico e a busca de novas vocações, ganhando a USP com sua colaboração.

Dona Carolina é uma lutadora infatigável pelas boas causas do ensino e pesquisa, da Educação Nacional.

CAROLINA EM 20 ANOS

Ennio Candotti

Depto. de Física da Universidade Federal do Espírito Santo

Lembro de Carolina em 76 na Reunião Anual de Brasília, com uma moção nas mãos pedindo o fim do AI-5. A moção deveria chegar até a Assembléia Geral para votação. Nem todos simpatizavam com a ousadia, Florestan Fernandes a havia proposto. Exemplar.

Um ano depois a Reunião Anual de 77 foi proibida pelo Governo, mas realizada pela SBPC, apoiada por um amplo movimento de sócios. Uma geração se formou nesse exemplo de desobediência. E tensão.

Na Assembléia de 77, uma moção em favor da convocação de uma Assembléia Constituinte que devolvesse ao país as liberdades democráticas polarizou sócios e não sócios. O debate, se cabia ou não à SBPC apoiar tal proposta, levou várias horas. O teatro da PUC-SP estava lotado. As opiniões na Diretoria se dividiram. Seria expressão de tese partidária ou manifesto de toda uma sociedade? Prevaleceu a primeira. A moção não foi votada.

Deveríamos esperar por mais oito anos o fim da ditadura e dez pela Assembléia Constituinte. Os quadros se repetiriam ao longo de quase vinte anos. Foi permanente a tensão entre a defesa dos valores da ciência e a resistência à ditadura antes e a difícil construção da democracia depois.

A pesquisa científica, a sua institucionalização em nosso país, exigia (e exige) cuidados, recursos, um certo recolhimento conservador. A luta pela democracia: desprendimento, espírito público, indignação. Na SBPC esse conflito foi (e é) permanente, Carolina sabia que o exemplo de Florestan não podia ser esquecido. Queria.

A questão nuclear foi outro exemplo. Ânimos e razões estavam divididos entre a ciência, ética e política. Prevaleceu o debate, livre, informado, em tempos de limites e olhares prepotentes.

Os estatutos da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência foram mudados em 78 e durante cerca de três anos seu regimento foi discutido. O Conselho que era eleito por todos os sócios passou a ser eleito pelos sócios de cada região. Uma mudança que muito contribuiu para diversificar a origem dos conselheiros e ampliar a representatividade nacional da Sociedade. Discutiu-se se a SBPC deveria adotar um estatuto federativo, que daria plena autonomia às regionais. Prevaleceu a fórmula centralizada: uma sociedade nacional com representações regionais.

Naqueles mesmos anos amadurecia a idéia de criar uma revista de divulgação científica. Em 79 o presidente do CNPQ propôs à SBPC traduzir o *Scientific American* e aos poucos acrescentar artigos locais. Recursos não faltariam. Em 82 surgiu no Rio a *Ciência Hoje*, com o apoio de outro CNPQ. Não era tradução. Os valores da ciência e da indignação deveriam conviver em suas páginas. Carolina temia pelo alto custo do projeto. Em paciência e dinheiro. Tinha razão, Quanto à indignação, *Ciência Hoje* comportou-se bem. Pouco tempo depois, em São Paulo surgia o programa de difusão científica da SBPC pelo rádio e se pensou também em produzir programas de TV

Ainda em 82 Carolina participou de uma comissão denominada ABC-SBPC que definiu o perfil de um novo estatuto do CNPq (que seria adotado em 85) e evitou o fim do FNDCT. Corria a proposta de um novo programa: o PADCT/BIRD, seletivo, concorrencial, deveria substituí-lo. Na mesma época a idéia de laboratórios associados dava os seus segundos passos (os primeiros são de 79). Preservou-se o FNDCT e nasceu o PADCT. A tensão entre os dois modelos reproduzia velhos conflitos, persistentes entre pesquisadores e administradores de ciência. Como construir instituições (científicas) em um país com tantas desigualdades? A concorrência desempata, centraliza, não planta institutos onde eles são necessários, longe. Dizia-se então e repete-se hoje.

Quatorze anos depois, em 96, o debate sobre o PRONEX, pálido substituto da idéia de laboratórios associados de 92, indica que os mes-

mos conflitos persistem e os caminhos da institucionalização ainda divergem.

Entre 86 e 89 Carolina presidiu a Sociedade. Foram os anos de reconstrução da democracia, da Assembléia Nacional Constituinte. Convocada permanentemente pelas autoridades, surgiu nessa época um sutil dilema: deveria a SBPC, quando convidada, participar diretamente dos conselhos e comissões de governo ou apenas colaborar indiretamente. Indicar bons nomes para essas comissões, não representantes? Carolina preferia preservar a autonomia da Sociedade. Evitar que se envolvesse diretamente na administração dos conflitos ou na delicada distribuição de recursos. No caso do Conselho Deliberativo do CNPQ, a SBPC, convidada, admitiu coordenar a escolha dos representantes da comunidade científica, mas não indicar um seu representante. Este período de intensa convocação coincidiu também com a crescente influência das sociedades científicas que, muitas vezes nascidas na SBPC, ganhavam dimensões, autonomia e autoridade.

A grande Reunião Anual da Sociedade perdia boa parte de seus mais ilustres participantes, empenhados em promover encontros próprios, especializadas. Um novo perfil de Reunião Anual deveria ser imaginado. Nasceram os encontros multidisciplinares, as reuniões regionais, dedicadas a temas específicos. Exemplos: João Pessoa, Manaus e Santa Maria onde se tratou da cooperação científica com Uruguai e Argentina (no Paraguai ainda sobrevivia a ditadura).

Ampliou-se também o intercâmbio com o exterior. A Associação Interciência foi criada em 74 e reuniu as SBPCs do continente inclusive a norteamericana, mas foi a partir de 85, com o retorno das democracias no continente, que ganhou força. Em 86 e 87 missões da SBPC foram à Argentina com o objetivo de criar lá uma *Ciência Hoje*. Em 88 nasceu a *Ciencia Hoy* em Buenos Aires (ainda viva).

Ciência Hoje das Crianças, a CHC, é de dezembro de 86. Carolina estava preocupada. Havia pouca experiência no escrever ciência para crianças. E para os professores o que diríamos? CHC encontrou a curiosidade das crianças mas, ainda não, o caminho dos professores.

Em 85 foi criada uma Comissão de Sociedades Científicas que junto com a SBPC se tomaria importante canal de representação da comunidade científica. Esta, dividida entre seus imperativos éticos e orçamentos virtuais, encontrava na SBPC memória e alguns princípios. A trincheira da resistência tornara-se a tenda ou o guarda-chuva dos tempos de crise financeira.

Nos anos oitenta os recursos para a ciência foram oscilantes, cresceram até 85. Melhoraram até 87, mas depois voltaram a cair. Os reclamos foram permanentes. A SBPC aprendeu a atuar no Congresso, acompanhar os orçamentos, participar da definição de prioridades e da sua penosa execução.

Não se pode, também, esquecer de um fato que teve na SBPC de 87 sua origem: a ampliação do programa de bolsas de pós-graduação. O ministro Archer que ocupava a pasta de Ciência e Tecnologia, sensível aos argumentos da SBPC (Pavan era presidente do CNPq) convenceu-se de que este era um programa prioritário, e obteve do Presidente da República recursos para mais trinta mil bolsas.

Os anos de 87 e 88 foram anos de Constituinte. Os capítulos de meio ambiente, armas nucleares, direitos das populações indígenas, educação, autonomia das universidades, ciência e tecnologia foram detidamente discutidos na Diretoria, no Conselho, em Comissões, encontros e Reuniões Anuais. No Congresso a SBPC contava com o apoio permanente de ilustres Constituintes: Florestan Fernandes, Severo Gomes, Otávio Elísio A. Brito, Mário Covas e Fernando Henrique Cardoso entre tantos outros. O parágrafo que permite a vinculação de recursos nos Estados para o fomento da educação, ciência e tecnologia, insistentemente defendido pela SBPC, correu até os últimos momentos perigo de ser excluído. Pacientes negociações o preservaram. Era o início de uma progressiva descentralização do sistema de ciência e tecnologia. Os capítulos sobre meio ambiente e populações indígenas preservaram a marca dos debates que os escreveram. Educação e Universidade percorreram caminhos mais conturbados, mas os textos atuais não se afastam muito das propostas iniciais da SBPC.

Contei histórias de 16 anos. Para chegar aos vinte faltam quatro, os de 89 a 93 em que fui presidente da SBPC sucedendo Carolina. Dela recebi exemplos e valores. Estes que relatei.

Não tenho certeza de que os fatos tenham ocorrido assim como os descrevi, mas sei que estas páginas de história foram escritas com grande participação de Carolina. Sem ela teriam sido diferentes. Mas não foram. Em sua homenagem.

O HUMANISMO DE CAROLINA BORI

Gilberto Velho

Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Conheci Carolina há mais de vinte anos em reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Ao longo desse período, tive o privilégio de conhecer algumas de suas qualidades. Tanto em comissões e comitês de variados tipos, como no convívio desenvolvido através da SBPC, pude apreciar a sua seriedade e dedicação à ciência brasileira. Em todos os cargos que ocupou estabeleceu padrões de notável equilíbrio entre um espírito acadêmico e um posicionamento político crítico. São notórios o seu desprendimento pessoal e espírito de sacrifício, não medindo esforços para defender não só a comunidade científica, mas as causas sociais que sempre a preocuparam.

Numa época de pragmatismo exacerbado e de espírito competitivo levado ao paroxismo, Carolina encarna admiravelmente o papel de intelectual humanista cuja atividade é inseparável de uma visão ética de mundo. Sua atuação no período do regime militar foi sempre uma referência de ponderação e firmeza. Nos anos que se seguiram, manteve uma postura de democrata independente, voltada para a atividade científica, mas jamais desligada da questão social.

Como pesquisadora na área de psicologia e como educadora, conseguiu estabelecer um trânsito fértil entre diversas áreas disciplinares no território das Ciências Humanas. Esta visão abrangente, somada à conhecida capacidade de trabalho, garantem que ainda durante muito tempo poderemos contar com seu apoio e participação nos momentos decisivos da ciência e da sociedade brasileira em geral.

UM MODELO DE COMPORTAMENTO ACADÊMICO

Marcello G. Tassara

Escola de Comunicações e Artes - USP

Nos dias que correm, em que a Academia ameaça submergir, como numa pequena Atlântida à deriva, na mundialização míope de nossos governantes - muitos deles, paradoxalmente, incubados na própria instituição - torna-se muito difícil oferecer aos noviços os modelos referenciais necessários à continuidade de sua existência.

No bojo desta modernidade desvairada em que vivemos, ciência, arte e filosofia - ou melhor, os profissionais que a elas dedicam suas vidas - parecem perdidos, assombrados pelos clones, internetes e outras realidades digitalizadas que emergem do mais estreito gargalo da história do conhecimento humano. Estes fantasmas, que nos impõem diariamente suadas reflexões, propõem-nos novos enigmas e desafiam antigos conceitos éticos, são parte de um contexto aberto no qual, mais do que nunca, se tornam indispensáveis os modelos positivos de comportamento científico e acadêmico. No entanto, outro paradoxo acusa um perigoso escassear desses modelos.

Quando o destino - ou a ingenuidade - depositou em minhas mãos a tarefa de traduzir a saga da fundação da USP em um filme de longa-metragem, os primeiros pensamentos - tanto da equipe como os meus - voltaram-se para as origens, para os velhos luminares que, efemeramente, emprestaram seu brilho à nossa instituição maior: um brilho que não se limitava à competência científica, mas que ia muito além, irradiando brio, força moral, dignidade. Muitos dos que vieram a reboque desses fundadores também brilharam, embora apenas refletindo respeitosamente as

fontes primordiais. Mas, era claro que, se a instituição pretendesse subsistir, precisaria de luzes próprias, nascidas em seu interior. Quer a nossa antropofágica história, porém, que muitas destas luzes, sem chances de se expressarem, venham constantemente a bruxulear nos labirintos amorfos dos interesses menores, nas armadilhas insidiosas que se encontram esparsas dentro da Academia e em suas contigüidades. Assim, a iluminação global é pequena, insuficiente, muito aquém do mínimo necessário. Pior: tende a reduzir-se ainda mais.

Nos momentos em que o filme ainda estava em fase de concepção, alguns nomes apareceram em mais do que uma das várias hipóteses de roteiro. O nome de Carolina Bori apareceu em todas. Perde-se nos meandros de minha memória o primeiro momento em que ouvi falar seu nome. Mas a intuição do cineasta não se enganaria. Colhi suas palavras com o mesmo cuidado de quem colhe uma rara flor. Em seu depoimento, permeava claramente o rigor da ciência, a solidez da ética e a paixão do mais nobre humanismo. Tudo convivendo em uma única e íntegra personalidade que muito lembrava a dos velhos luminaires.

Carolina sempre carrega consigo as componentes de um perfeito ser acadêmico, juntamente com o alto preço que essa carga representa; encarna um dos admiráveis pioneiros que atravessa incólume os labirintos e armadilhas, tornando-se, ela mesma, uma luz que, a um só tempo, alimenta as mentes sadias e ofusca as mesquinhas.

Na encruzilhada de futuro incerto em que todos nos encontramos - mundo, país, universidade - que se multiplique seu exemplo. Como espelho. Como história viva, aquela que permanece registrada para sempre. E, em que pesem as ameaças que recaem sobre a nossa pequena Atlântida, modestamente, presto minha homenagem à Cidadã Carolina Bori. Cidadã da Academia. Acima de qualquer suspeita.

CAROLINA¹

Sylvia Leser de Mello
Instituto de Psicologia - USP

Sinto-me honrada e muito emocionada, pela primeira vez no cargo de Diretora do Instituto de Psicologia, ao entregar o título de professora Emérita à Doutora Carolina Bori e poder dar às minhas palavras de afeto um caráter público. Sei que outros irão falar de suas realizações no campo da institucionalização dos cursos e da pesquisa em Psicologia. Por isso estou à vontade para falar da Carolina, carinhosamente, como sua orientanda. Em 1970 muitas coisas aconteceram na e para a Universidade de São Paulo. A criação do Instituto de Psicologia, saído da Faculdade de Filosofia, respondeu a novos princípios impostos à USP pela reforma universitária. Mas o momento não era, apenas, do desmembramento da Faculdade de Filosofia. Em alguns setores a Universidade ressentia-se fortemente do afastamento e da perseguição a professores, Mestres, compulsoriamente “aposentados” pelo governo militar. Não era, também, e apenas, a expulsão de professores que marcava aquele momento da vida universitária. Dentro da Universidade vivíamos o fracionamento simbólico do país como uma verdadeira guerra civil, mantida pelo servilismo político e pelo terror militar.

A Universidade teve a sua quota de vítimas, algumas fatais. Carolina e a Universidade de Brasília também foram atingidas pela cegueira bruta do totalitarismo. Fui uma vítima menor desse momento, deslocada do meu lugar como professora e, ao final de um processo longo de prepa-

¹ Discurso proferido durante a entrega do título de Professor Emérito pela Universidade de São Paulo a Carolina M. Bori, em 1994, no Salão Nobre do Instituto de Psicologia da USP.

ração do doutorado, impossibilitada de concluí-lo por não ter mais à disposição o material da pesquisa.

Às vezes brincamos ao dizer que a orientação é quase uma relação materna, sobretudo quando se trata de trabalhos nas áreas das ciências humanas onde, com frequência, os problemas sob exame não estão longe de constituir parte das dificuldades vitais do orientando. Assim foi comigo. De repente vi-me órfã com o afastamento de minha orientadora. Carolina recebeu-me, ainda antes da criação do novo Instituto, não sendo, porém, minha madrastra mas sim a madrinha delicada que eu então necessitava. Juntas pudemos descobrir um caminho diferente para o doutorado.

Tínhamos todos, àquela época, problemas demais para enfrentar e estávamos sensibilizados pela violência institucional que tomara conta do país. Eu não conhecia a Carolina quando vim procurá-la e nunca poderei esquecer o acolhimento que ela me dispensou, dando-me do seu tempo e de sua disposição para permitir-me encontrar tempo e disposição a fim de começar um novo trabalho de pesquisa. Penso que se não fosse pela amizade com que Carolina ofereceu-me seu apoio eu nunca poderia retomar o doutorado.

Aqueles eram anos sombrios e nesses anos, em que tantos se perdem e perdem o rumo dos valores essenciais à convivência dos homens, gestos como o de Carolina são simbólicos. Eles valem para lembrar que mesmo quando as circunstâncias representam uma derrota do humanismo é possível vivê-las com dignidade e companheirismo e imprimir às nossas relações uma dimensão maior de respeito pelo outro, ajudando a superar as trevas do cotidiano, carregado de medo, rancor e repressão. Hoje é, pois, por todos os motivos, um dia de júbilo, não só porque homenageamos pela primeira vez um membro do corpo docente do nosso Instituto com o título de Professor Emérito, mas porque essa honra coube à Carolina Bori, colega sempre presente, amiga na necessidade.

Sei que não fui a única pessoa a receber a sua ajuda cordial e que a muitos ela abriu caminhos sem esperar recompensa. Por todos os outros e por mim, embora tantos anos já tenham se passado, muito obrigada, Carolina, por uma lição inesquecível.

“Dona” Carolina

*E*m praticamente todos os depoimentos até aqui transcritos transparece, por detrás da profissional competente e da cidadã consciente e ativa, a pessoa humana de Carolina: discreta, sóbria, trabalhadora incansável pela ciência brasileira, eficiente, ativa, tranqüila, fechada em relação à sua vida particular mas sensível às dificuldades pessoais de seus alunos e colaboradores, sempre disponível para ouvir e para ajudar. Dona Carolina, como muitos de nós jamais deixaremos de chamá-la. Os depoimentos que se seguem, fechando esta parte desta publicação, falam principalmente disso: do papel de Carolina na vida pessoal de todos os que tivemos o privilégio de conviver com ela.

CAROLINA BORI: RETRATOS

Maria do Carmo Guedes
Fundação Aniela e Tadeusz Ginsberg
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Eu pensava que sabia viver em grupo (afinal, cresci numa família de dezesseis irmãos).

Até que conheci Carolina Bori.¹

Partilhar o que sabe, o que tem, aquilo de que gosta - é com ela mesma. E mais: faz isso de um jeito que a gente, na hora, mal agradece. Só vai perceber o quanto ganhou quando tem, por exemplo, de elaborar seus próprios memoriais acadêmicos; ou quando é convidada a participar da montagem de um memorial para homenageá-la - por exemplo, aquele que Maria Amélia e Deisy organizaram na Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, em Ribeirão Preto, em 1995. É isso que vai dar ao seu “viver com” uma dimensão toda especial: muita generosidade, distribuída com uma incrível simplicidade.

Tendo essa lembrança como norte, recolho de minha caixa de retratos alguns especiais. São momentos de minha própria história, pelo que peço desculpas. Espero apenas saber apresentá-los de modo que sejam o que foram: pedaços de uma história coletiva, na qual sobressai a retratada. Inspirada em Boltanski, gostaria de ser apenas a *montreur*.² De todo modo, correspondem a momentos em que mais de perto pude apreciar (no sentido de ver e receber) a simpatia e a generosidade de Carolina Bori.

1 Apesar dos programas dos colegas do B-10, nunca consegui chamá-la Carolina, daí o nome/sobrenome sempre. Uma anedota de época: Garry Martin queria saber se todas as brasileiras tinham dois nomes: Maria Lúcia, Maria do Carmo; Dona Carolina ...

2 “... *porteur d'un miroir où l'on peut se regarder et se reconnaître.*” (Boltanski, 1979, p.7).

1962-1964 - Criação da Universidade de Brasília e instalação de seu Departamento de Psicologia

Devo a Darcy Ribeiro o ter-me ‘apresentado’ Carolina Bori. Eu o conheci em 57 no CRPE (Centro Regional de Pesquisas Educacionais). Braço direito de Anísio Teixeira no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Darcy analisava a educação e, em especial, o ensino superior brasileiro, de um jeito que me conquistou para a área e para o tema. Assim, quando soube que Darcy convidara Carolina Bori (que ele conhecia do CBPE) para seu projeto de universidade na nova capital, resolvi conhecê-la melhor (tinha sido minha professora de Psicologia Experimental em 55, mas eu preferia mesmo Filosofia). Isafas Pessotti (ex-colega do CRPE) e, depois, minha irmã Maria Helena me davam notícias de Brasília. Acho que foi a primeira vez que me ocorreu que a Psicologia podia ser uma área para carreira acadêmica.³ Eu vinha da Maria Antônia e começara a dar aula na Universidade Católica em 62, primeiro na Filosofia e depois, por causa da experiência de CRPE, também em Pedagogia. Assim, quando em 64 o Dr. Enzo Azzi me convidou para o curso de Psicologia, aceitei sem hesitar.

Observar o trabalho de Carolina Bori na criação do Departamento de Psicologia na UnB foi o início de muito aprender sobre individualização no ensino, tema para o qual estava atenta por ter participado do projeto ‘Escalas de Escolaridade’ que o Joel Martins dirigia no CRPE. Com Carolina Bori aprendi, então, a vantagem e a beleza de apostar no aluno.

Em 94, numa pasta que a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência liberou para a gente escolher fotos para a homenagem da SBP em 1995 a Carolina Bori, encontramos uma que mostra a idéia que eu tinha dela então: uma sala de aula na qual a professora está disponível para cada aluno que quiser chegar. Mas tão tranqüilamente disponível, que a gente tem vontade de sentar e conversar com ela, não tem?

3 Acabei fazendo nessa área e com ela meus créditos na pós-graduação; e ela generosamente me acompanhou quando decidi defender a tese na minha universidade de adoção.



Figura 1: “Esperando o próximo aluno?” (Foto de Niels Andreas, 1985)

Mas, desde aquela época e ainda hoje, o que mais me espanta é a capacidade de Carolina Bori de fazer, a um tempo, análises tão delicadas como as que necessitava então para ensino de conceitos iniciais em Análise Experimental do Comportamento aos alunos de todas as áreas da universidade, e tão amplas como as indispensáveis para administrar contingências extremamente complexas como as exigidas para criação de uma universidade revolucionária (que, viu-se muito bem logo depois, gestava também o pensamento mais reacionário deste país), e mais: tudo com muita paixão.

Um bom retrato para completar o período foi tirado em 96, quando da entrevista que Carolina Bori deu ao Professor Roberto Salmerón que, na

UnB, dirigia o Conselho dos Centros de Pesquisa Educacional, do qual Carolina Bori participava. Este trecho da gravação da entrevista é o retrato:

Prof. Salmerón: Eu queria ouvir você, para completar o livro que, agora, acho que já dá para publicar ...

Profa. Carolina (muito brava novamente, 30 anos depois!): Mas por que vocês pediram demissão? Vocês não deviam! Nunca se deve abandonar o barco. Vocês deixaram tudo para eles. Eles ...

Prof. Salmerón (tentando contemporizar?): Veja, Carolina, esses políticos ...

Profa. Carolina (menos brava, agora já entrando no clima de lembrar, mas reafirmando posição): Não, não podiam ...

Não foi atoa (nem à toa) que, em 65, aproveitando que Carolina Bori estava voltando de Brasília, encaminhamos à FAPESP um projeto para trazê-la para dar a nossos alunos o primeiro curso de Análise Comportamental que a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo teve. Pois ela veio e, de quebra, nos trouxe a Herma Drachenberg, que incorporamos à família. Eu me permito trazer para aqui um trecho do depoimento de Herma à Fundação Aniela e Tadeusz Ginsberg quando, com sua fotos, contribuiu para nosso banco de imagens para uma história da Psicologia no Brasil:

O convívio era algo que eu não conhecia [quando fui para Brasília]. E começava com a chefe do departamento, sempre presente, sempre com a mesma atenção e dedicação a todos, fossem os colegas de outros departamentos - físicos, biólogos, químicos -, fosse o Coelho (funcionário do laboratório), ou nós, os bolsistas. Tinha sempre um tempinho, ouvia a pessoa de modo simpático, inspirando auto-confiança, coragem e esperança em cada um.

***1968-1969 - Programação de ensino na Universidade de São Paulo:
Rua Cristiano Viana, depois o Bloco B-10, na Cidade
Universitária***

Não foi difícil, afinal, decidir-me pela Psicologia. Mas foi o movimento estudantil de 68 que contribuiu decisivamente para isso. Ao tomar a Universidade, os estudantes nos deixaram para fora, literalmente. Reunimo-nos, então, no Departamento de Pesquisa do Instituto de Psicologia da PUC-SP (na esquina das ruas Bartira e Cardoso de Almeida, onde hoje há um posto de gasolina), ao qual se filiava o Laboratório de Psicologia Experimental (que eu agora dirigia, além de continuar dando Metodologia Científica na FFCL de São Bento, para estudantes de Psicologia, Pedagogia e Ciências Sociais). Foi quando conheci de perto gente como Ana Maria Poppovic, Neyde Aparecida Sollitto, Odette Pinheiro, até então apenas colegas que eu encontrava em reuniões de Curso. Com elas, aprendi o quanto valia a pena investir não só na Psicologia (que eu agora conhecia melhor)⁴, mas também na PUC-SP. O reencontro com os estudantes ao final de julho reforçou a decisão: participamos de uma comissão paritária (um par de alunos para cada professor!) que montou e dirigiu um currículo em que rompíamos, deliberada e decididamente, dois dos mais fortes compartimentos da Universidade: a separação de professores em disciplinas e a de alunos em séries.

Optar pela Psicologia como área na qual defender minha tese implicou ir atrás de Carolina Bori. Programação de ensino, que estudamos primeiro naquela casa da rua Cristiano Viana, em Pinheiros, que a Psicologia Experimental usava enquanto não se instalava na Cidade Universitária. E, depois, no célebre B-10. Tema, locais e um tempo importantes no re-conhecimento da simplicidade, disponibilidade, gentileza e extrema competência da, já agora, nossa orientadora.

4 Até então, os únicos professores com quem trabalhara mais de perto tinham sido Sílvia Lane (colega desde o CRPE) e Raul de Moraes (grande colega que orientava a estatística de nossos projetos).

Um retrato da época? Será difícil, são tantos! Mas há um no qual quase todos que passamos por seu curso de programação nos espelhamos:

Bloco 10, Cidade Universitária, 1969 ou 70. Naquele corredor cheio de salinhas que era o barracão da Psico, uma sala pequena, 8 a 10 alunos em volta de uma mesa, nenhum jeito de fugir ou esconder ... E a professora Carolina, já impaciente e corada: “*Isso não é comportamento, é atividade!*”

1971-1973 - A Reforma consentida⁵: o Ciclo Básico da PUC-SP

Carolina Bori talvez não saiba quão importante foi na minha decisão de participar ativamente da Reforma da PUC-SP em 69/70. Devolvidos à nossa insignificância pela intervenção militar nas universidades (agora até nas particulares!), abandonamos o revolucionário curso de Psicologia que vivemos em 68, para voltar ao currículo anterior. Mas muito diferentes: engajados agora na Universidade, não só neste ou naquele curso. E o que havia de melhor na PUC-SP no momento era a proposta do Professor Casimiro dos Reis Filho para um Ciclo Básico, comum a todos os alunos. Convidada a assumir a disciplina Metodologia Científica para mil e quinhentos alunos, fiz dela um grande desafio: programar contingências para grande número, sem perder de vista o PSI.⁶

Dos retratos de Carolina Bori na época, lembro, com muito carinho e extremamente honrada, que trouxe o Prof. Fred Keller para falar aos nossos 40 monitores do Ciclo Básico.

Mas, para bem retratar Carolina Bori nesse tempo, era preciso ir muito além da PUC e, mesmo, do B-10. Ela trabalhava em programação de ensino para e com os mais diversos grupos - da Química, da Física, da

5 A expressão é de Florestan Fernandes e refere a “adesão” da universidade brasileira à reforma decretada pela lei 5540/68, que impunha às universidades uma organização que a tornava mais ao gosto do Ato Institucional número 5, em seguida declarado.

6 Referência ao Método Keller ou *Personal System of Instruction*.

Biologia, da Enfermagem. Dedicava-se ao IBECC, depois também ao CENAFOR. E, claro, aos encontros científicos, para os quais nos arrastava, com seu enorme (no entanto, discreto) entusiasmo. Não sei de onde tirou que eu seria capaz de cuidar das editoras interessadas em expor e vender livros na Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência de 1972. Tivemos depois o Congresso Interamericano de Psicologia, em São Paulo, de 1973. É também deste ano o retrato que a mostra na Reunião Anual da SBPC realizada no Rio:



Figura 2: Assembléia Geral da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência durante a XXV Reunião Anual: Oscar Sala (frente) Carolina Bori, Teresa Mettel e Ana Maria Poppovic (atrás). (Foto de arquivo da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1973)

1977 - SBPC na PUC-SP

Dedicação a outras áreas além da Psicologia, empenho em política científica, participação na diretoria da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência ... Deu no que deu: em 1977 Carolina Bori foi eleita Secretária Geral da então, certamente, mais importante associação científica no país. Por cargo, responsável pela organização da Reunião Anual. Já havia participado, com muita garra, da organização da 28a. Reunião de 1976 em Brasília (depois da qual dava para adivinhar: haveria problemas para a realização da 29a., programada para Fortaleza. A gente pensava que as agências federais poderiam não liberar as verbas necessárias, mas foi pior: o governo militar proibiu sua realização em uma universidade federal!).

Dois retratos marcantes desse tempo. No primeiro, em 77. uma Carolina Bori triste, constrangida, quer saber como reagiria a Reitora da PUC-SP se a SBPC não conseguisse a USP para realizar a Reunião. E mais, era preciso que a PUC convidasse a SBPC, cuja presidência não podia/queria continuar assumindo o confronto com os militares. O segundo retrato foi tirado no ano passado, quando a SBPC voltou à PUC. Ao produzir, na Editora da Universidade Católica, um vídeo para a abertura da 48a. Reunião Anual em 1996, tivemos oportunidade de recuperar imagens de 77 e gravar uma entrevista com Carolina Bori sobre aquele período. A lição principal disto tudo? Ética!. Muita indignação, sim, mas muita (tanta!) discrição e generosidade ao citar fatos e pessoas!

1991 - “Leitura na Estação Ciência”

Carolina Bori é boa ouvinte; e eu, eterna orientanda. Assim, ela sabia de nossa gestão frente à Editora da PUC-SP de 1985 a 1988 e, agora, na Fundação Aniela e Tadeusz Ginsberg (FATG) desde 89. E, sempre, aquela confiança nas pessoas. Convidada a visitá-la na Estação Ciência, que ela agora dirigia (com um belo projeto para atendimento a professores), sou levada até Marco Antônio (assessor e amigo, que a acompanha-

ra ao sair da SBPC): “*Marco teve uma idéia excelente, que talvez você possa executar. Conte para ela, Marco.*”

Nasceu aí o projeto que a FATG realizou no “mês da criança” em 1991: por dez dias, a Estação Ciência recebeu centenas de crianças por dia, de escolas oficiais e do próprio bairro, que folheavam centenas de livros das mais diversas editoras. Um retrato lindo do que o desafio de Carolina Bori propiciou com este projeto era ver os menorzinhos em volta de uma grande mesa, redonda e baixa, sobre a qual se espalhavam “milhares de livros!” (assim disse o filhinho de quatro anos de uma das monitoras) - formas e cores que a criançada comia com os olhos e folheava avidamente.

Ter podido ver de perto o trabalho de Carolina Bori na Estação Ciência começou a nos dar idéias: que tal trazê-la também para a FATG!!!!? (Muita exclamação para sinalizar que tínhamos bem consciência de nossa pretensão.)

1995 - FATG e a homenagem em Ribeirão Preto

Eis que a ocasião se oferecia: parecia que Carolina Bori se aposentava, e a concretização daquela pretensão nós (da FATG) a retomamos enquanto nos dirigíamos para a entrega do título de Professora Emérita da USP. Que cerimônia! Nada menos que três reitores, alunos e professores das mais diversas áreas, muitíssimos funcionários - de diferentes instituições (de Brasília, da Bahia, de Belém, de Belo Horizonte, de todos os cantos do interior de São Paulo veio gente!). E que discurso a mestra fez! Um bom retrato para mostrá-la em toda sua compreensão da universidade e da psicologia no país. Um trecho do muito que ela disse:

Vivi épocas de construir bases, não de asfalto, mas de paralelepípedos, como se calçavam as rotas e caminhos, partes móveis e, ainda mais, permeáveis. Épocas de iniciativas sucessivas e muitas vezes simultâneas. Difíceis? Nem tanto. Entusiasmantes!

E, quando a USP a liberou também da Estação Ciência, foi a nossa vez! Já agora, nenhuma interrogação, apesar das exclamações continuarem. É uma certeza sem surpresa: uma colega como é preciso, em especial numa instituição que se instala e se pretende diferente, como a FATG. Disponível, cheia de idéias e de uma delicadeza e competência enormes ao ajudar a formular e encaminhar algumas de nossas aspirações. Ajudou a regulamentar o Prêmio “Aniela Ginsberg” para pesquisa no curso de graduação; depois, a criar o Prêmio “Ana Maria Poppovic” para o melhor trabalho de conclusão de curso; e, agora, a implantar o Centro de Referência (CIRP). Participante ativa do Conselho Científico de nossa pequena Fundação, leva o ‘cargo’ tão a sério como o de membro do Conselho Curador da Fundação Universidade de Brasília. Seu interesse pelo estudante da graduação (nosso ‘cliente preferencial’) só se rivaliza com a competência que tem para atendê-lo.

Assim, quando Maria Amélia e Deisy (durante a reunião da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia, em 1994) nos falaram da homenagem que estavam organizando para ela, a ocorrer durante a Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, em Ribeirão Preto, foi muito fácil propor uma exposição sobre o que Carolina Bori fizera e fazia fora do circuito universitário. Pretendíamos um levantamento daquelas atividades que a gente sabia terem acontecido e não eram quase conhecidas.

Realizá-lo, entretanto, não foi fácil. Quanto mais a gente procurava ... mais achava. Ao mesmo tempo, uma facilidade! - pois todos queriam também participar, o que ia revelando sempre quanto seu trabalho tinha sido importante para tantas áreas e tanta gente.

Recolhemos na ocasião depoimentos preciosos também dos funcionários, esses personagens esquecidos. Uma das secretárias da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência nos disse: “... *um projeto que era muito dela, era a implantação das regionais, essa coisa de dar força e autonomia para os grupos locais.*”

E outro da FUNBEC: “*Tenho muita saudade da simpatia da Professora, se eu pudesse ia a Ribeirão nessa homenagem.*”

Retratos lindos também do próprio evento, como o que mostramos abaixo:



Figura 3: “Um pouco do que Carolina Bori andou fazendo por aí.” (Foto cedida por Maria do Carmo Guedes, 1995)

Depoimentos podem ser, em si, excelentes imagens para dizer de uma carreira, de uma vida. Acredito que a coleção levantada por seus colegas da USP, da qual tenho a grata honra de participar, não esgotará, entretanto, o que seria ainda possível reunir para falar de Carolina Bori. Depoimentos de estudantes da graduação de hoje seriam preciosos para dizer quanto Carolina Bori consegue sempre influir na moçada. Com seu jeito a um tempo calmo, de quem muito ouve, mas enérgico, indignado até quando menos se espera, é com ela que a gente aprende muito, cada vez que a encontramos - numa banca de tese de livre docência ou para atribuição de prêmio a jovens pesquisadores; numa comissão de programação de um evento científico ou na avaliação de projetos de curso ou de pesquisa;

ou no comando de uma pesquisa (como a do NUPES, ainda em andamento e da qual a FATG participa com trinta bolsistas de graduação).

Muito nos honra poder aparecer, com tanta gente boa que ela formou, nos retratos de Carolina Bori.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BOLTANSKI, C. *Les modèles. Cinq relations entre texte & image*. Paris, Cheval d'Attaque, 1979.

CAROLINA

Margarida Hofmann Windholz
Instituto de Psicologia - USP

Pediram-me para falar sobre Carolina Bori. Nunca pensei que seria tão difícil desempenhar-me desta tarefa, que aceitei com prazer. Trata-se de falar de uma pessoa que me é muita cara, que exerceu uma influência muito grande na minha vida, como o fez na de tantas outras pessoas da área acadêmica, seus alunos e ex-alunos, seus colegas, e cujo papel, ao se escrever a História da Psicologia no Brasil e, em especial, da Análise Experimental do Comportamento, foi fundamental, decisivo. Se falamos com carinho do Professor Keller como "pai" da Análise Experimental do Comportamento no Brasil, o papel de "mãe", sem dúvida alguma, pertence a Carolina Bori. Mais do que isso, Carolina exerceu e exerce papel de vanguarda por sua contribuição à Ciência no Brasil, através dos diversos cargos de direção que exerceu, seja na Universidade, na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, como em tantas outras funções em tantas outras organizações.

Pediram-me para escrever sobre Carolina. Fiquei procurando palavras que transmitissem meus sentimentos pessoais e também minha percepção sobre a pessoa pública, esta personalidade forte e marcante que é Carolina.

Ao procurar fazê-lo, a palavra que mais se impôs a mim foi emoção... Pessoalmente quando penso em Carolina o faço com emoção e um carinho imenso. Ela representou e representa muito na minha vida, desde o momento em que foi, na verdade, a orientadora não oficial da minha tese de doutorado, porto seguro a quem recorria diante de dúvidas de procedimento, de interpretação.

Sempre saí de nossos encontros e discussões com idéias mais claras. Não que Carolina fizesse algo “por mim” (como às vezes eu fazia com orientandos meus, reescrevendo um parágrafo com eles, reorganizando material). Não é este seu estilo. Ela indica caminhos, interroga, dá sugestões. O trabalho fica com você! Às vezes era árduo, seus orientandos que o digam, saber onde começar, mas altamente proveitoso para meu/nosso crescimento.

Foi pelas mãos de Carolina que fui convidada para vir a ser professora no Departamento de Psicologia Experimental da Universidade de São Paulo, logo depois de defendida minha tese e, com muita satisfação, optei por esse departamento, em vez de aceitar convites de outros departamentos que também ocorreram. Meus cursos seriam na área de aplicação da Análise Comportamental, e dirigidos principalmente ao curso de Pós-Graduação. Isto, porque minha história de vida também é diferente daqueles que se formaram comigo. Eu já vinha da prática clínica, do trabalho em escolas, de colaboração em pesquisas (lembro até hoje que, na época do entusiasmo total pela pesquisa básica, em que a análise comportamental aplicada ainda engatinhava, eu era olhada meio que com desconfiança por alguns colegas. Nesta ocasião foi Prof. Keller que me deu seu apoio e força).

Preciso voltar atrás para falar um pouco mais de mim. Conheci Carolina nos idos tempos em que a Psicologia ainda não era reconhecida como profissão e em que ela foi um dos membros da Comissão de Cinco que discuti e elaborou o projeto da Lei do Psicólogo e lutou, junto com outros, pela sua aprovação. Isso nos anos 50, em que eu trabalhava como assistente de Dra. Betti Katzenstein-Schoenfeldt, outro membro destacado deste grupo, a primeira psicóloga infantil em São Paulo, junto com Noemi Silveira Rudolfer. Assim, tive oportunidade de ouvir algumas das discussões e conviver com a luta pela aprovação da Lei do Psicólogo. E me lembro da clareza, mas também da força, da veemência, da combatividade com que Carolina defendia seus pontos de vista.

Eu havia feito a Escola de Sociologia e Política da USP, antes que surgisse o primeiro curso oficial de graduação em Psicologia, em 1958, na USP. Embora pudesse ter obtido o título de psicóloga, por exercício

da Psicologia por mais de cinco anos, sempre quis seguir carreira acadêmica. Foi assim que vim a fazer parte do primeiro grupo de formandos do Curso de Psicologia da então ainda Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Este grupo teve um privilégio todo especial no seu terceiro ano. Com a vinda do Professor Keller para São Paulo fomos envolvidos pelo *magic spell* que Keller exerceu sobre todo um grupo, formado por professores - Carolina, Rodolpho Azzi - e por alguns de seus alunos, como Maria Amelia Matos, Dora Fix, Maria Ignez Rocha e Silva e eu, e outros das próximas turmas: Luís Otávio, Mário Guidi, João Cláudio Todorov, entre outros, muitos deles exercendo hoje cargos e posições de destaque na Psicologia e em âmbito maior, nas universidades e em sociedades científicas. O Mestre fez uma diferença fundamental para a vida de muitos de nós e, sem dúvida, foi Carolina, sem desprezar todos os outros, quem carregou adiante com galhardia a tocha acesa por ele, quem sedimentou e consolidou o ensino da Análise Experimental do Comportamento no Brasil, criando e promovendo condições seu desenvolvimento.

Ao nível pessoal, a amizade que me une a Carolina foi consolidada através dos anos, e sempre fui recebida por ela com amizade e carinho. Vários momentos de vida dos quais participei, alguns bons e fáceis, outros difíceis, aumentaram minha admiração e minha estima por ela. A ligação profunda com Prof. Keller e Da. Frances foi mais um laço afetivo compartilhado. Devo dizer, ainda no nível pessoal, que mesmo até agora não perdi o costume de procurá-la quando quero uma opinião segura. Assim fiz muitas vezes antes de publicar o livro *Passo a Passo, Seu Caminho*, ou os capítulos sobre *Avaliação de bebês* e outro sobre *Autismo*, ou mesmo quando sentia a necessidade de redirecionar uma pesquisa em andamento. Suas observações pertinentes e seu apoio nunca me foram negados.

Emoção também é a palavra que sinto quando procuro caracterizar Carolina como figura pública, acadêmica, cientista, ativista. E, ao me dar conta deste sentimento, eu me perguntei, meio em dúvida: mas Carolina é a lógica, a racionalidade, a clareza, a reflexão, a precisão. Nem é preciso conhecê-la. Basta analisar sua letra: organizada, precisa, clara, assertiva,

apesar da contenção controlada, original e... emotiva. E, de repente, ficou claro, pelo menos para mim, que Carolina é exatamente estas duas vertentes. É só vê-la atuando numa reunião científica, num debate. Lógica, racional, exprimindo-se com clareza, capaz de pôr ordem na multidão de idéias calorosamente colocadas... mas também com paixão, emoção, assertividade, envolvimento total na sua atuação. Em todos os cargos honrosos e de destaque que ocupou, e foram tantos, sempre o fez com a mesma racionalidade e paixão, envolvimento, dedicação.

Responsável pela formação qualitativa, além de quantitativa, de um contingente imenso de professores e pesquisadores, para mim Carolina é representante brilhante e ímpar da ciência no Brasil!

A IMPORTÂNCIA DE CAROLINA EM MINHA VIDA ACADÊMICA

Nilce Pinheiro Mejias
Instituto de Psicologia - USP

Conheci Carolina há muito tempo, quando estávamos ambas ligadas à Cadeira de Psicologia Educacional, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, eu como assistente extranumerária. Nessa época, ocupava-me em escrever um artigo para o qual pedi sua apreciação e lembro com clareza que me encantei, então, com a amplitude e profundidade de seus conhecimentos. Mas lembro também que quando demonstrei minha admiração, respondeu-me com modéstia: *É que você não conhece Dona Annita* (referia-se à Dra. Annita de Castilho e Marcondes Cabral, com quem havia trabalhado até então). Já nessa época, inscrevi-me para o doutorado, tendo-a como orientadora.

Pouco tempo depois, tendo ganho uma bolsa de estudos para os Estados Unidos, lembro que nos encontramos para o que seria um mero bate-papo, quando tive a grata surpresa de receber de Carolina o convite para, na volta, trabalhar com ela na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Rio Claro, onde era responsável pela Cadeira de Psicologia Educacional. E assim foi que, regressando dos Estados Unidos, um ano e meio depois, passei a trabalhar naquela Faculdade, tendo-a como Chefe de Departamento.

Ainda um ano e meio depois, ganhei uma bolsa de estudos para a Itália, mas desta vez a concessão foi propiciada por Carolina, com quem a instituição italiana havia se comunicado, enviando toda a correspondência concernente à bolsa.

Voltando da Europa após um ano, tendo passado algum tempo estudando na Universidade de Londres, por indicação de Gilmour Sherman, encontrei bastante mudadas as condições em Rio Claro: Carolina havia se transferido para a Universidade de Brasília para, com Fred Keller, Gilmour Sherman e Rodolpho Azzi, ali organizar o Departamento de Psicologia, deixando-me responsável pela Cadeira de Psicologia Educacional, em Rio Claro. Não foi fácil perdê-la. Foi, aliás, muito difícil. Mas, além dos laços de amizade, continuamos nos comunicando de acordo com o relacionamento próprio de orientadora e orientanda. Meu doutorado foi realizado sob sua orientação.

Tendo-me doutorado, ingressei no Instituto de Psicologia da USP. No Instituto, Carolina, então membro do Departamento de Psicologia Experimental, exercia o cargo de Coordenadora da Comissão de Pós-Graduação. Nessas circunstâncias, continuei meus contatos com Carolina, nela admirando não apenas a competência na vida acadêmica e, com o tempo, sua grande influência no desenvolvimento da Psicologia no Brasil, mas admirando ainda sua sabedoria, independência e firmeza no desempenho pioneiro de papéis de grande responsabilidade, até então não comumente assumidos por mulheres de nossa geração.

MINHA CHEFE, DONA CAROLINA

Isaias Pessotti

Faculdade de Medicina USP, Ribeirão Preto

Ela jamais aceitou que a chamasse de “minha chefe” Isso começou em Rio Claro, quando ela me contratou para seu departamento, em 1960. Depois, foi de novo minha chefe, quando me contratou à revelia, enquanto eu estava em Milão, desempregado e com medo dos militares, para o departamento na Universidade de Brasília. E até hoje, bem depois que a ditadura dispersou o grupo de Brasília, e que nossas carreiras e instituições de trabalho se separaram, ainda a chamo de “minha chefe” Recentemente, os muitos compromissos tornaram raros e breves os nossos encontros. Mas não parei de chamá-la “minha chefe”

Por que chamá-la assim? Para manter uma relação de respeito, nada mais que isso. Embora, nos últimos anos, isso tenha virado também uma provocação, amistosa. Mas ali está o nó da questão: virou provocação, porque ela rejeita o papel, ou pelo menos o tratamento de chefe. Porque sabe que o respeito está assegurado, independentemente de qualquer formalidade, porque sabe que lhe reconheci sempre a autoridade. Não a que vem dos cargos, do poder. A que vem da conduta respeitável. É, respeitável, porque digna, leal, competente. E isto é, até prova em contrário, o que conquista o respeito genuíno dos outros, subordinados ou não.

Também a chamo “minha chefe” por outra qualidade rara, raríssima nestes tempos em que a universidade perdeu a bússola. Ela sempre me impressionou por sua lealdade institucional. Explico: os interesses institucionais do “seu” departamento, ou instituto ou faculdade, são assumidos quase como interesses pessoais. Essa identificação com as instituições em que trabalha são, talvez, a marca profissional mais nítida de sua trajetória na Psicologia brasileira. Quem já trabalhou com ela sabe:

ela “briga” pelos projetos de seu departamento ou instituto. Nisso, é uma chefe. É a pessoa que responde pelo que administra, pelo que dirige ou coordena. E nesse responder se reconhece a lealdade institucional e a dedicação à própria equipe e seus projetos.

Eu presenciei inúmeras ocasiões em que essa dedicação se mostrou. Ela implica, é claro, competência de liderar, mas implica também lealdade, coerência e, muitas vezes, coragem. Um exemplo: a decisão de montar um Departamento de Psicologia modelar em Brasília, em plena ditadura, sabendo que, se não ousasse então, talvez nunca mais se poderia fazê-lo. A organização desse departamento na Universidade de Brasília foi uma demonstração cabal de competência e ética: de autêntica chefia, como a defini acima. Mais ainda, quando foi preciso defender a obra começada, e o nosso ideal de Universidade e liberdade de pensamento, durante o cerco militar e a desativação da UnB.

Então eu a vi, nas comissões e colegiados, assumir por inteiro o seu papel de chefe. E, numa contraprova de tudo isso, quando a vi esconder algumas lágrimas, no momento em que nosso sonho realmente acabou: quando era preciso administrar a derrota amarga ante a prepotência do poder e a subserviência de quem deveria estar na primeira linha de defesa numa Universidade.

Ademais, ela tem sido até hoje a chefe da nossa Psicologia, em quase todas as muitas instituições de que fez e faz parte. Continua, por isso, a ser a “minha chefe” Mesmo não gostando (ela sabe que é provocação).

Quanto a “dona Carolina”, que também uso até hoje, a história é mais remota. Começou em 52, quando fui aluno dela, na Maria Antônia. Ninguém, naquele tempo, ousava chamar um professor de “você” Era intimidade demais, falta de respeito. Hierarquia era coisa séria. e como ela ainda não era doutora, ficou “professora Carolina” ou “dona Carolina” Até hoje.

Quando a pós-graduação trouxe para a Universidade de São Paulo estudantes de outras plagas, onde a hierarquia é mais fluída, talvez porque os níveis de competência são, ali, menos desiguais, era comum que;

na USP, qualquer principiante a chamasse de “você” Eu, ainda não. Ela é a dona Carolina. Não doutora Carolina (se a chamasse de doutora, começaria a rir, achando que é ironia; depois de tantas lutas juntos, ia parecer ofensa).

O motivo é o seguinte. Em 1952, ela foi minha professora na Maria Antônia. Ensinou Psicofísica, era gestaltista e lewiniana. E assim comecei eu: gestaltista e, sobretudo, para assegurar algum treino prático, tive que fazer diversos experimentos de Psicofísica; depois outros, sobre solução de problemas. Tudo com prazos estreitos. Assim trabalhava a Dona Carolina, muito séria, quase temida. Era exigente, muito. Exemplo: para um dos experimentos de Psicofísica os alunos foram divididos em duplas. Cada uma devia fazer dois experimentos (um cada aluno) que confrontassem dois métodos da Psicofísica clássica. O sobrenome da minha parceira é o nome do maior rio brasileiro. O nome é o da rainha mãe da Inglaterra. Jamais esqueci o nome dela. Isto se explica: eu fiz a minha parte, coleta de dados, tabelas, discussão, relatório muito caprichado, entregue dentro do prazo. Dona Carolina olhou para o trabalho, achou bom, perguntou sobre a outra metade, sobre o outro método psicofísico. *“Minha parceira não fez a parte dela” “Isso não é o trabalho pedido, é meio trabalho. Eu quero o trabalho inteiro” “Mas eu não tenho mais tempo, Dona Carolina. O prazo acaba hoje. A culpa não é minha” “Então lhe dou o prazo adicional. Espero até amanhã à tarde”*

Corri para casa, catei alguns vizinhos, apliquei as escalas, rascunhei as tabelas, na manhã seguinte escrevi a discussão e passei tudo a limpo, já depois do almoço. No meio da tarde levei à Maria Antônia. Missão cumprida.

Na correção, ela foi minuciosa, como sempre. A lápis, marcou tudo que era supérfluo, algumas imprecisões de termos. O comentário final, escrito, apontava as qualidades do trabalho, elogiando a discussão. Visto, além disso, todo meu heroísmo para completar o trabalho, poderia esperar, no mínimo um nove ou nove e meio. A nota que me deu foi quatro, com uma anotação: *“Trabalho entregue fora do prazo”*

Foi uma lição dura, mas fecunda. Aprendi a cumprir prazos. Moldou minha visão do que deveria ser o trabalho universitário: um com-

promisso: A lição foi: compromisso se cumpre. Compromisso com quem? Com a instituição, com a Universidade. Era um estilo muito distante do paternalismo acadêmico deletério dos anos setenta e oitenta. Professor formava, além de informar. Como não chamá-la Dona Carolina, depois disso? Por que não chamá-la assim ainda hoje?

Com essa lição inicial, de 1952, e muitas outras que me deu nos anos seguintes, aprendi algo muito importante. Aprendi que a permissividade acadêmica gera o descompromisso, a auto indulgência. Que hoje está custando à sociedade e à academia preços altíssimos. Faltaram, nas duas últimas décadas, algumas, muitas “Dona Carolina”

A CONFIANÇA DE DONA CAROLINA

Wilma Santoro Patitucci
Universidade de Guarulhos

Desde Março, quando fui convidada para participar desta homenagem à Professora Carolina, me vejo com esse pedido “atravessado na garganta” Pediram-me um depoimento técnico sobre a atuação da Professora Carolina em programação de ensino individualizado.

Desejava ardentemente colaborar nessa homenagem à Professora Carolina por quem tenho o maior carinho e apreço e a quem devo o maior respeito e gratidão por tudo que representou na minha formação pessoal e profissional. Dona Carolina sempre despertou minha admiração pela tenacidade, competência e desprendimento com que sempre se dedicou à ciência, ao treinamento de professores, à formação de pesquisadores, especialmente em Psicologia. Contudo, apesar do desejo de colaborar não via como fazê-lo pois estou afastada da área há muito tempo.

Eis porque optei por um depoimento pessoal.

Revedo todos os anos em que convivi mais de perto com Dona Carolina, como sua aluna, monitora e orientanda, várias coisas imediatamente me acodem à memória. Uma das mais fortes é o comprometimento irrestrito de Dona Carolina com os problemas político-sociais de nosso país, principalmente aqueles que afetam a pesquisa científica e o ensino de ciências.

Outra característica que sempre me impressionou muito é a enorme capacidade de trabalho e de auto-reciclagem de Dona Carolina. Dotada de uma enorme disposição e energia física, é capaz de trabalhar horas a fio, organizando pastas e arquivos, montando equipamento, participando ou dirigindo reuniões, trabalhando no laboratório, discutindo as pesquisas

de seus alunos, corrigindo minuciosamente os rascunhos de teses e dissertações... E não apenas sua capacidade de trabalho físico, mas principalmente intelectual. Lembro-me que sempre que ia discutir com ela um artigo que acabara de descobrir e que poderia ser relevante para meu trabalho, ela já o lera! Sempre que levantava o nome de um autor cujas idéias, mencionadas por alguém, poderiam úteis para o problema em questão, ela era capaz de recomendar e/ou emprestar obras dele.

A esse respeito jamais esquecerei seu discurso por ocasião da cerimônia de outorga do título de Professor Emérito pela Universidade de São Paulo, após sua aposentadoria compulsória por idade. Indaga ela em dado momento:

Mas que país é este que se dá ao luxo de dispensar, continuando a pagar por, os serviços de um profissional que teria muito ainda a contribuir para a Universidade e para o país?

Dona Carolina jamais foi de criticar alguém; quando não concorda, se cala, mas quando concorda se joga inteira na tarefa. É uma dessas raras pessoas que primam pela coerência entre o “pregar” e o “fazer” Talvez tenha sido essa coerência que a tenha levado a criar e a aplicar, com alguns colegas de profissão, uma técnica de ensino que fosse, mais do que as disponíveis até então, coerente com a metodologia e os princípios da Análise Experimental do Comportamento.

Mas o que mais fortemente permeia minhas lembranças de Dona Carolina durante aqueles anos todos é o extremo respeito que sempre demonstrou para com seus alunos, e a extrema confiança que sempre neles depositou. Quantas vezes eu me via perdida, incapaz de realizar uma tarefa, de encontrar uma solução ... e ela, tranqüila, sossegada, me assegurando que eu chegaria lá. Jamais deu uma resposta ou mostrou um caminho para alguém, pelo menos não para mim. Mas sempre deu todas as condições para que achássemos a resposta, para que encontrássemos as soluções e os caminhos corretos.

Talvez daí se origine o sentimento de sua confiança. Ela sabia, profissional da Análise Comportamental que é, analisar nossos repertórios e

A Confiança de Dona Carolina

nossas necessidades, e sabia identificar as condições que facilitariam a ocorrência das respostas necessárias. Sua dedicação, sua capacidade de trabalho, sua competência acadêmica cuidavam para que essas condições fossem dispostas. Sua confiança em todos nós era fruto de sua confiança na tecnologia que ajudara a criar, a programação de ensino, e nos princípios e leis em que esta se baseava, os da Análise Comportamental.

PROLEGÔMENOS AO CONHECIMENTO DE UMA CAROLINA BORI

Olgierd Ligeza Stamirowski
Universidade de Łódź, Polônia

*Nell mezzo del camin
O trovatto una senda oscura..*

(Dante Alighieri)

Ato I

Nunca me passou pela cabeça fazer um curso de Psicologia. Naquela época, eu estava envolvido com literatura medieval e dedicava-me a ler em italiano arcaico a *Divina Comédia* quando deparei-me com o sentido psicológico senão oculto da obra de Dante. Intrigado, passei a devorar tudo que me caía nas mãos sobre Filosofia, Psicologia, Esoterismo, Ocultismo e outros ismos, sem método nem ordem, para compreender melhor a viagem do autor em busca de sua Beatriz através do *Paraíso, Purgatório e Inferno*. Beatriz? Alma? *Alter Ego*? *Anima*? Li e reli Freud, Jung, Reich e outros que tais e acho que não satisfeito com tudo aquilo resolvi estudar Psicologia, se é que tal coisa existia mesmo. Um velho bruxo que eu conhecia aconselhou-me a estudar Jung na Suíça mas recusei o conselho e, após a consulta da Lista Telefônica, resolvi ir até a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, ali mesmo na rua Maria Antônia em frente ao Mackenzie. Creio que fui a única pessoa que escolheu a profissão pelas Páginas Amarelas. Hoje jamais seguiria tal caminho mas naquela época pareceu-me uma boa idéia.

A Psicologia de então apertava-se numa minúscula sala de um velho prédio decadente, onde o espaço era dividido pelo diretor e um imenso armário de ferro cheio de livros que - se não me engana a memória - era pintado de verde... Era a Biblioteca! Tomei informação com um senhor de cabelos loiros que - vim a saber mais tarde - era o Prof. Arrigo Angelini, diretor do Curso de Psicologia. A sala mais parecia uma água furtada parisiense, escura e mal cheirosa. Perguntei-lhe no que consistia afinal o Curso de Psicologia e quais seriam as minhas perspectivas para o futuro. Olhou-me de modo estranho, possivelmente pensando “mais um”, mas tentou-me explicar sem muito êxito do que se tratava. Finalmente, irritado com as minhas perguntas, indicou-me o Cursinho do Grêmio para mais informações. Seis meses depois compareci ao vestibular. O terror da rapaziada, mais meninada que rapaziada, era um jovem professor de filosofia que gozava a fama de reprovar tudo e todos: José Artur Gianotti. Tinha a mania de comprovar a burrice dos jovens mortais segundo um método simples, aliás cartesiano em contradição com a sua conhecida e comentada orientação marxista... Recebia o aluno com cara amarrada e sem nada dizer ia logo desenhando três linhas na forma de um triângulo mas sem uni-las pelos ângulos. E caía a invariável pergunta “*O que é isso?*” “Qualquer jovem mortal, trêmulo mas aliviado - que pergunta mais fácil - respondia que era um triângulo. E ele, triunfante: “*Errado! Triângulo se auto define. Onde estão os três ângulos? O que se vê são três linhas disposta ao acaso*” A banca era composta pelo Arno Engelman, pelo filósofo terrorista e uma terceira pessoa cujo nome não guardei. Não sabia, naquele momento, que brevemente a Filosofia estaria atrás das grades. Passei. Naquele dia senti que alguma coisa sucedera na minha vida, um vago sentimento de que teria de mudar radicalmente a minha maneira de pensar e ver o que estava na minha frente. Vieram-me à mente as palavras de Bilac: “*Longos anos.../ Presa à minha, a tua mão / A vista deslumbrada tive da luz que o teu olhar continha*” Fiquei até hoje com a minha mão presa à “mão” dela, a Psicologia. E lá se vão trinta anos.

Ato II

Assim que entrei, descobri uma Psicologia esparramada pelos quatro cantos da cidade. Assistíamos aulas na Maria Antônia, o laboratório ocupava um porão na Alameda Gleite, a Fisiologia guardava a Cidade Universitária que na época era um descampado onde as vacas pastavam mansamente. Mais tarde foi alugada uma grande casa assobradada na Cristiano Viana onde deveríamos estudar Psicologia Geral e Experimental e, em especial, Psicologia Social sob a batuta da então chefe do departamento, Profa. Annita Castilho Cabral.

Devo dizer que o curso era uma desilusão na sala de aula e uma excitação nos corredores. As aulas arrastavam-se monótonas e lentas nas tardes modorrentas, mas os corredores da Maria Antônia vibravam de vida e excitação. Discussões e assembléias sucediam-se quase diárias. O trânsito entre a Filosofia e a Economia que ficava na Vila Nova se dava através do porão e corria solto. As mais diversas orientações políticas e ideológicas eram debatidas com a participação dos professores e alunos. O barbeiro, no mesmo porão, era o centro das “fofocas” Surgiam brigas e discussões ao som da bolinha de ping-pong batida e rebatida. Ficamos tão acostumados ao barulho cadenciado que, quando ninguém jogava, pedíamos a quaisquer gaiatos que jogassem somente para que discutíssemos as nossas opiniões tendo como pano de fundo o *ping* e o *pong*. Longas partidas de xadrez eram travadas acompanhadas por uma animada torcida. Hoje eu diria que nenhum de nós tinha consciência daquilo que realmente estava acontecendo. Foi ali a lareira que forjou o Brasil de hoje. Ali nasceu o futuro que hoje toma forma e nós, testemunhas, nem nos demos conta. Corria lá fora o Golpe Militar mas no início daqueles anos de chumbo que viriam mais tarde tudo era uma imensa aventura de meninos de famílias tradicionais paulistanas, ex-alunos do *Dante Alighieri*, do *Rio Branco* ou do *Liceu Pasteur*. Uma aventura intelectual, ideológica, comandada por professores formados pela tal *Missão Francesa* que embutiu na cabeça de todos o esquerdismo romântico em moda em Paris. Para nós tudo estava por vir. Fernando Henrique secundava Florestan Fernandes, Gianotti pontificava na Filosofia, Porchat discutia a sua Lógi-

ca e assim ia. Assistíamos “estrelas”, não cursos, tudo era um imenso debate mais do que aula. Sonhávamos então uma revolução *a la* cubana, discutíamos a classe camponesa, líamos Mao Tsé Tung, Trótski, e desejávamos acima de tudo um Brasil mais justo. Procurávamos também nos unir às lutas das classe operária, só que escasseavam operários na faculdade. Quando aparecia um, era uma festa. A Psicologia sempre ficava em segundo plano. Corríamos de uma assembléia para outra, participávamos de passeatas, iniciávamos dissidências. Nascia em mim, como para alguns colegas, a idéia de abandonar o curso por absoluta falta de interesse. Foi então que Darcy Ribeiro foi expulso da UnB e uma plêiade de jovens professores voltou para a USP Voltavam com sonhos desfeitos mas não com ideais derrotados. E desfraldaram suas bandeiras num barracão, que a essa altura já tinha sido construído na Cidade Universitária para abrigar a Psicologia Experimental transferida da Cristiano Viana: O B-10! Mário Guidi montou sua oficina para produzir aparelhos e instrumentos e - imaginem - contratou um mecânico. Logo o FUNBEC produziria a “nossa” bem brasileira Caixa-de-Skinner que iria revolucionar o ensino da Psicologia Experimental no Brasil, Rodolfo Azzi me chamou para ajudar a traduzir o *Verbal Behavior* de Skinner e Carolina Bori nos apresentava a Fred Keller e seus cursos programados. Walter Hugo Cunha - que não tinha ido a Brasília - saiu da concha e Arno Engelman nos mostrou o lado ameno da Psicofísica. A Psicologia sacudia o pó! Havia batalhas a serem travadas e nós seríamos instrumentos da “nossa” revolução. O longo reinado de Annita Castilho Cabral chegava ao seu fim com a sua *Gestalt* que nós então, ingênuos, pensávamos ultrapassada. A Clínica Psicológica na rua Jaguaribe - sobradinho geminado - estava nas mãos dos psicanalistas. Os cursos, meras extensões da Sociedade de Psicanálise. Virginia Bicudo, Ferrari e tantos outros impediam quaisquer outras orientações. Assistíamos tudo aquilo impotentes, apalermados, sem compreender o que realmente estava por trás dos argumentos e discussões. Somente depois é que nos demos conta de que o que estava em jogo era uma surda luta pelo poder. Que se danassem os alunos!

Foi por esta época que foi decidida a reforma da universidade em geral e da Universidade de São Paulo em particular. Esta reforma deslan-

chou uma intensa agitação no seio da nossa instituição. Proliferaram Comissões de Reforma como cogumelos após a chuva. É difícil entender o que aconteceu na véspera de 68. Imaginem uma vetusta faculdade baseada nas suas sólidas e vitalícias cátedras com a sua Congregação que reunia-se com os professores togados, que jamais ouviu um pio sequer de alunos, e de repente admitia representantes dos alunos e ainda mais com direitos de voz e voto! O professor catedrático era o próprio senhor feudal. Nada acontecia sem a sua permissão. E de repente o seu poder teria que ser retirado. Sua opinião diluída nas votações do Conselho dos departamentos valendo tanto quanto a opinião de um mero e ocasional representante dos alunos! No início as comissões incluíam apenas alguns representantes do corpo docente mas, com o avançar do processo, a representação do alunato chegou a cinquenta por cento. Foram criadas as assim chamadas Comissões Paritárias que reformaram a universidade

Na Psicologia a resistência dos professores, na sua grande maioria conservadores quando não reacionários, impedia a reforma na extensão da renovação que os estudantes desejavam. Sucediavam-se impasses após impasses. Finalmente, fartos de reuniões, os alunos ocuparam o B-10 mantendo o curso paralisado durante seis meses, impondo um novo *curriculum* e forçando o afastamento dos professores contrários à reforma. Minha turma perdeu um ano do seu curso e a formatura seria anos depois na secretaria do Instituto. Lembra-me bem aquela reunião da Comissão Paritária que decidiu a reforma curricular. A profa. Annita Castilho Cabral compareceu à reunião com uma bolsa na qual alguém vislumbrou um revólver real ou imaginário. Mário Guidi sentou-se ao lado. Os outros se dispuseram ao redor da mesa. A certa altura a Prof. Annita exaltou-se e ameaçou puxar o revólver ou, quem sabe, apenas um lenço. Mário Guidi mergulhou para segurar a bolsa. Os outros, aos gritos. Todos falavam ao mesmo tempo. Estabeleceu-se a balbúrdia. Quando tudo se acalmou estava aprovada a reforma e o afastamento da profa. Annita da direção do departamento. A maré de “68” subia. Iria mostrar os seus resultados somente mais tarde. A partir de então as modificações sucederam-se rapidamente. Ao final da reforma tínhamos uma professora de Educação Física na direção do departamento, Auxiliares de Ensino dirigindo a Clínica

Psicológica e um novo *curriculum*. Uma bela vitória de Pirro. A maré refluía. Os anos de chumbo se seguiriam.

Foi por essa época que conheci melhor a Profa. Carolina. Fomos colegas de inúmeras reuniões das comissões paritárias que procuravam reformar o curso de Psicologia. Nestas reuniões, que prolongavam-se durante horas a fio, comecei a conhecer mais intimamente as opiniões e idéias da Profa. Carolina. Idéias com as quais nem sempre concordava mas que revelavam uma característica marcante: o extremo *bom senso* do seu pensamento. Escusado dizer que as propostas apresentadas pelos alunos eram em geral marcadas por um irrealismo que refletia um pensamento utópico. Óbvio que a utopia era necessária. Deveria-se ir além do possível, o que era impossível. Contudo nas discussões que se seguiam o bom senso da Profa. Carolina conseguia transformar o irreal em viável. Mais. A Psicologia que era ensinada naquela época era uma salada mista de *Gestalt*, Aprendizagem e Psicanálise mal digerida. Existiam algumas pesquisas, mas eram fenômenos marginais e excepcionais. Carolina mostrou à minha geração o *Novo!* Essa marca de contemporaneidade no pensamento produziu o interesse, motivou estudantes, impediu que talentos não se afastassem da Psicologia. Despertou vocações e fez com que uma verdadeira legião de professores se espalhasse pelo Brasil afora nas mais afastadas universidades causando uma autêntica revolução no ensino. Laboratórios de Psicologia Experimental surgiram por toda a parte com as Caixas-de-Skinner mudando o conceito de ensino da Psicologia Experimental. Nós mesmos andávamos correndo pelos descampados da Cidade Universitária à caça de *içás* para o formigueiro experimental de Walter Hugo Cunha. Cursos Programados começaram a conquistar salas de aula. Notava-se entusiasmo por toda a parte. Pouco depois alguns alunos mais adiantados voltariam à universidade para consolidar aquilo que Carolina Bori iniciara. Maria Amelia Matos, Dora Fix, João Cláudio Todorov se uniriam a Mário Guidi, Walter Hugo Cunha, Arno Engelman, César Ades, Raquel Kerbauy e outros e iniciariam um trabalho de pesquisa sério que redundou posteriormente no mestrado e doutorado de dezenas senão centenas de estudantes que procuraram o Instituto de Psicologia da USP para receber ensino de qualidade. Creio que nenhum de nós que participamos daquele processo

até as orelhas podíamos sequer entrever que tipo de revolução ocorria sob os nossos olhos. Olhávamos mas não víamos. Enquanto isso o trabalho realizado por Carolina Bori, com suas idéias e conceitos, deslocou a ênfase do processo de relacionamento aluno-professor do ensino para a aprendizagem. O aluno avaliado pelo seu desempenho e não por comportamento verbal ou gráfico.

Ato III

Vim para o Brasil por acaso. Após a invasão alemã minha família saiu de Varsóvia no outono de 39 corrompendo a preço de ouro a oficialidade nazista, seguindo depois para Roma, Paris, Bordeaux e Lisboa. Na nossa frente o *Atlântico*, às costas, o fascismo. Meu pai, por pertencer ao Serviço Diplomático, conseguiu uma passagem num comboio que seguia para o Brasil. Em 1940 desembarcávamos no Rio de Janeiro para permanecer três meses. Ficamos até hoje. Fui criado à beira mar sentindo a maresia trazendo cheiro forte de peixe, passeando nos *bulevares* cheios de *bougainvilles* floridos, brincando sob os *flamboyants* da Ilha de Paquetá, catando descalço as conchas nas areias de Niterói. Fui vagabundo de praia até que um dia minha família perdeu a paciência e me exilou para um colégio interno nos confins do Paraná onde - eles achavam - eu encontraria juízo. Mas o que eu encontrei foi um Skinner. Explico-me. O colégio interno era uma espécie de *Summerhill* administrado pelos alunos onde pela primeira vez aprendi porque nunca me ensinaram nada. Aprendi Biologia catando folhas e plantas no mato das vizinhanças, botando-as sob a lupa porque microscópio não havia para classificá-las sob orientação de professores; aprendi Português traduzindo poesia clássica do latim para o português; aprendi Geometria medindo os terrenos da escola. Falava inglês às terças e francês às quintas, pois os professores somente respondiam nestas línguas nesses dias. O Skinner caboclo fizera um curso de pedagogia na Polônia antes da guerra e colocava em prática o que aprendera. Foi o melhor professor que jamais tive.

Conto tudo isso porque quando Carolina apareceu com o seu curso programado de Psicologia Social, onde nos fornecia passos para serem lidos e depois nos entrevistava e recebíamos o passo seguinte somente se tivéssemos passado no passo anterior, compreendi que Keller tivera precursores embora eles mesmos não soubessem. Raramente Carolina explicava qualquer ponto ou resolvia uma dúvida. Em geral nos indicava, até bastante secamente, o capítulo que deveríamos ler ou o exercício que deveríamos fazer para entender o tal ou qual ponto ou resolver a dúvida. Com o tempo, deixamos de procurá-la e quando o fazíamos era para discutir o material de igual para igual e receber o próximo passo. Confesso que não fui um “bom” aluno naquele ano. Outras preocupações começaram a tomar o meu tempo, mas terminei de aprender com Carolina algo que tinha começado a aprender naquele longínquo *Summerhil* caipira da minha infância. Ensinar é dispor as contingências do comportamento de aprender. Foi isso que Carolina Bori ensinou à minha geração de estudantes. E não somente à minha, mas a todas as gerações que se seguiram.

Paralelamente às minhas atividades estudantis prestei concurso para ser professor do Cursinho do Grêmio e integrei uma chapa para concorrer à direção do Centrinho de Psicologia. Passei a me engajar cada vez mais nas lutas contra a ditadura militar. No cursinho funcionava uma gráfica que além de apostilas rodava a todo vapor material considerado “subversivo” Nós distribuíamos este material para diversas facções do movimento estudantil. Por diversas vezes o DOPS empastelou a gráfica mas esta sempre, qual fenix, renascia das cinzas e o trabalho continuava bem ou mal. Finalmente, na gestão do José Eli da Veiga, assumi a direção do Cursinho numa situação crítica. Procurado pela polícia administrativa, eu me encontrava com o Zé Eli na casa do Prof. Severo, que ficava na rua Cardoso de Almeida, uma vez por semana para levar o dinheiro e trazer encomendas. O Severo tinha comprado a casa dos fundos que dava para uma outra rua e estabeleceu uma passagem de tal forma que se a polícia chegasse sempre haveria a possibilidade de escapar. Os anos de chumbo tinham chegado. Até então tinha me safado por uma circunstância curiosa. De outras épocas trago o apelido de Jerry mas o meu nome é na realidade Olgierd. Os policiais procuravam um Jerry mas eu sempre

apresentei a identidade de Olgierd, verdadeira diga-se de passagem. Fui detido diversas vezes em diversas circunstâncias mas como nada constava em relação a Olgierd sempre saía limpo de qualquer investigação. Nunca chegaram a suspeitar que Jerry e Olgierd seriam a mesma pessoa. A não ser uma vez. E nesta, Carolina Bori desempenhou sua parte

Certa feita, chegando ao B-10 encontrei um recado da Carolina. Era para eu me apresentar na *Operação Bandeirantes*, divisão da repressão montada pelo Exército, que julgava as forças policiais incompetentes. Havia o mesmo recado para o Elias Rocha Barros. Deveríamos nos apresentar no dia seguinte para averiguações. Um ou dois oficiais foram até o B-10, tiveram uma conversa com a professora e mandaram o recado. Implícito ficava que se nós não aparecêssemos seríamos julgados culpados e a professora poderia sofrer as conseqüências.¹ Carolina não só não nos denunciou, como atestou a nossa conduta de bons alunos garantindo que nos apresentariamos no quartel general da Operação Bandeirantes assim que pudéssemos. Não lhes forneceu o nosso endereço e de certa forma colocou-se como fiadora da nossa conduta. Vi Carolina com outros olhos. Até então ela procurava se manter afastada das querelas políticas. E então o ser humano Carolina Bori se revelou: corajoso, leal e acima de tudo ético! Os anos de chumbo chegavam ao auge. Qualquer suspeita, por menor que fosse, poderia acabar com a carreira senão com a vida de uma pessoa. Pois Carolina, sem ter a menor noção do nosso envolvimento, não vacilou em nos proteger e de certa forma indicou o que deveríamos fazer. Talvez, no momento, nem ela própria tivesse noção das conseqüências.

Elias e eu passamos a mais longa noite das nossas vidas pensando as conseqüências da nossa apresentação. Ambos estávamos envolvidos até a raiz dos cabelos no combate à ditadura, mas pelo quê nos procuravam? Descendo de uma longa linhagem de guerreiros. Meus antepassados luta-

1 Na verdade, os “*um ou dois oficiais*” eram três e a “*conversa*” foi no próprio OBAN, para onde Carolina foi levada, após ser retirada da sala onde ministrava uma aula. Lá foi retida, incomunicável, por um dia, por conta deste episódio. Afirmaram os policiais que a levaram que o faziam por ser ela a *professora responsável por uma pesquisa mal explicada que uns alunos estavam fazendo na polícia* (Nota de uma das organizadoras desta coletânea e que estava presente no momento da invasão).

ram nas Cruzadas, combateram os mongóis na Polônia, botaram para correr os turcos em Viena, empurraram o Exército Vermelho para além do Bug, morreram na batalha das Ardenas e conquistaram Berlim. Eles lutaram a boa peleja, mas eu combatia nas sombras numa guerra “suja” A clandestinidade ou a apresentação? Finalmente resolvi me apresentar. Telefonei para o capitão que Carolina nos indicara e lá fomos nós para o quartel do Ibirapuera onde funcionava a OBAN. O interrogatório relacionou se com o processo de entrevistas de soldados da Polícia Militar que nós andávamos fazendo. Explico. Tanto o Elias como eu tínhamos nós matriculado num curso da *Sociedade de Rorschach* de dois anos de duração, tendo que no fim apresentar uma pesquisa para a obtenção do diploma. A turma foi dividida em grupos ao acaso e ao acaso acabamos no mesmo grupo que um coronel da Polícia Militar que fazia o curso. Quando chegou o momento de fazer a pesquisa resolvemos pesquisar a agressividade nas respostas às pranchas. Para isso precisaríamos de sujeitos. O coronel se ofereceu para arranjar sujeitos que seriam os próprios soldados que seriam entrevistados. Assim foi feito e assim surgiu a suspeita de que queríamos minar a moral da tropa. Esclarecida a questão saímos quatro horas depois do prédio do quartel.

Para mim os anos de chumbo pesaram. Não poderia voltar ao Cur-sinho e a minha casa seria vigiada constantemente. Passei a morar numa mala com uma muda de roupa, escova de dentes, um livro para ler e apartamentos de amigos para dormir. Não me recordo se telefonei para a Carolina naquela noite ou se o fiz mais tarde. Só sei que a admirei ainda mais pelo seu comportamento. Revelou-se um ser humano integral.

Epílogo

Passaram-se quase trinta anos desde que estes acontecimentos ocorreram. Muitas vezes ainda as nossas vidas se cruzaram mas eu, tendo cortado a possibilidade de permanecer na universidade integrando o seu corpo docente, procurei outras paragens tentando aplicar aquilo que aprendi com Carolina. Continuo dispondo as contingências para que outros aprendam e eu não ensine. Algo me diz que esta história ainda não terminou.

DONA CAROLINA

Herma Brigitte Drachenberg
Faculdade de Ciências e Letras da
Universidade Estadual Paulista, Assis

Em 1962, morando em Rio Claro, insatisfeita com alguns aspectos da profissão que escolhi - ser professora - pois não dava conta de um de seus problemas (a disciplina), decidi continuar estudando para obter mais domínio sobre este setor. Em Rio Claro havia, na época, um curso de Pedagogia e lá tentei minha sorte, inscrevendo-me no vestibular. Não éramos muitos candidatos. Naqueles tempos ainda havia exames orais e, quando chegou a minha vez, estava lá uma jovem senhora sentada à mesa, convidando-me, com um sorriso, a sentar. O que ficou na memória deste primeiro contato foi a única pergunta que Dona Carolina, minha examinadora, me fez: “*O que é uma cadeira?*” Confesso que achei a pergunta muito curiosa e respondi com a maior tranquilidade “*É um objeto para a gente se sentar*” Ela retrucou: “*Mas a gente pode se sentar na escada, num tambor, num toco de madeira, na mesa...*” É, percebi que ela tinha razão e tentei aperfeiçoar minha resposta: “*Um objeto com quatro pernas, com uma superfície cuja finalidade era a de sentar ...*” Mas Dona Carolina sempre conseguia me mostrar que minha resposta ainda não estava completa: não consegui dizer-lhe o que seria o conceito “cadeira” e saí de lá achando que não tinha respondido e com pouca esperança de entrar na faculdade... Mas, apesar de minhas respostas tão desajeitadas, consegui ser uma das 14 ou 15 candidatas que foram aprovadas.

Iniciou-se o curso. Dona Carolina era nossa professora de Psicologia. Após algumas aulas gostosas, mas das quais não me lembro muitos detalhes, Dona Carolina deu uma bibliografia em inglês, e indicou um capítulo de uma das obras (o livro de Keller e Schoenfeld) para lermos

para a aula seguinte. Bem me lembro de nossa ansiedade! Nenhuma de nós sabia ler inglês o suficiente ... No dia da aula, depois de algumas perguntas, Dona Carolina verifica que ninguém havia lido. Com muita calma e sem nenhuma repreensão, disse-nos que as aulas só continuariam após termos lido o capítulo indicado. Que frustração, que ansiedade e, principalmente, que vergonha!!! Lembro que isso ocorreu umas duas ou três vezes. Depois, não me recordo como, conseguimos solucionar o problema, cada um de nós traduzindo um pouco, começando assim um bonito trabalho de equipe.

Outro evento que ficou muito marcado para mim ocorreu no final do segundo ano, quando Dona Carolina me convidou para participar da correção dos exames do primeiro vestibular para o curso de Psicologia, que estava sendo implantado na Universidade de Brasília. Um curso planejado e estruturado por ela. Lembro das emoções da viagem: embarque para São Paulo, a noite passada numa pensão horrível para no dia seguinte enfrentar minha primeira viagem de avião... Luiz de Oliveira também estava lá, ajudando a cuidar de mim. A essa altura já éramos um grupo, o qual incluía também vários alunos da Universidade de São Paulo. Era tanta novidade, tão diferente da vida que eu estava acostumada a viver, que acho que eu nem sabia direito o que estava acontecendo comigo. Só lembro que tinha a preocupação de não decepcionar Dona Carolina, que (até hoje não sei por que razão!), depositara tanta confiança em mim ...

Em meados do terceiro ano veio outro convite de Dona Carolina, que já não dava aulas em Rio Claro para nós, pois estava trabalhando em Brasília. A proposta era fazer uma transferência para o curso de Brasília e lá colaborar, como monitor, na implantação de um Laboratório de Psicologia Experimental, fazendo paralelamente a adaptação de nosso curso de Pedagogia para o curso de Psicologia. Éramos três alunos a quem essa oportunidade fora oferecida, todos de Rio Claro: eu, Luiz de Oliveira e Edda Schlechter (hoje Quirino Simões). Fomos! E lá, trabalhamos junto à equipe de Dona Carolina, tanto na montagem do laboratório como na implantação do primeiro curso individualizado em Análise Experimental do Comportamento. Foi um tempo meio mágico para mim, um ano e meio

tão, mas tão diferente de minha vida até então! É difícil avaliar com justiça a influência desse período na minha vida, mas certamente foi inteiramente positiva.

Encontrava Dona Carolina nos corredores ou na sala do café, e às vezes trocávamos algumas palavras e ela perguntava se estava tudo em ordem. Apesar da enorme carga de responsabilidade que estava em suas costas, ela sempre estava presente se havia algum problema que não conseguíamos resolver. Quando, no início de 1965, a bolsa de monitoria atrasou e eu não tinha recursos para me manter, surgiu a proposta de darmos “aulas” para os filhos de alguns professores que moravam na Colina: não eram bem aulas e sim momentos de lazer, planejar e executar brincadeiras educativas com as crianças; a justificativa era que os pais trabalhavam o dia todo e esse tipo de atividade era importante para as crianças. Novo desafio para mim: eu tinha sobrinhos e adorava brincar com eles, mas aqui era uma tarefa, uma atividade remunerada. Será que o produto estaria à altura? Mas conseguimos sobreviver até que a bolsa saiu de novo e as crianças voltaram às aulas. Entre estas crianças estavam o filho de Dona Carolina, de uns cinco ou seis anos de idade, e os dois filhos do Prof. Rodolpho Azzi, entre cinco e oito anos de idade. Dona Carolina sempre tinha uma palavrinha de incentivo ou um sorriso quando a encontrávamos, apesar de todos os problemas que estava atravessando.

Em fins de 1965, com a questão política que a Universidade estava passando, a equipe de Dona Carolina voltou para São Paulo e nós, logicamente, voltamos também. Tínhamos concluído o bacharelado em Psicologia. E agora? Procurei realizar a licenciatura na USP, pois sem ela nem sequer poderia lecionar no secundário, mas me foram exigidas mais disciplinas, inclusive um ano de Psicologia Experimental, porque no meu currículo ela não constava com esse nome! Fiquei bastante perdida e nem sei direito como as coisas aconteceram, mas de repente eu estava ajudando Dona Carolina em demonstrações das aulas práticas de laboratório num curso da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, para o qual ela tinha sido convidada por Maria do Carmo Guedes. Terminado o curso, Maria do Carmo me convidou a continuar ajudando na implantação do laboratório, com a perspectiva de um contrato regular no ano seguinte:

mais uma porta aberta para mim por Dona Carolina! Mas restava o problema de sobreviver naquele semestre. Maria do Carmo me ofereceu pousada, mas e o resto? Novamente foi Dona Carolina quem me apareceu com uma proposta: com uma verba do Instituto Brasileiro de Educação, Cultura e Ciência eu deveria elaborar, com o professor Mário Guidi, que tinha um vasto conhecimento técnico e fora o responsável pela instalação do equipamento e funcionamento do laboratório em Brasília, um “*Manual de Laboratório*” (como a obra veio a chamar-se depois de publicada) que servisse de orientação para os cursos de Psicologia Experimental que estavam sendo implantados em várias universidades do país. O IBCEC já estava, sob a supervisão do Prof. Guidi, produzindo, em larga escala, caixas de condicionamento operante para esse fim. Nunca vou esquecer essa mão estendida por Dona Carolina, sendo que ela sabia muito bem que eu não tinha muita habilidade para escrever. Era mais um desafio que ela estava me propondo e eu tinha que dar tudo de mim para dar conta do recado. Não foi fácil, mas depois de muitas revisões e reformulações o Manual saíu, e talvez ainda esteja sendo usado até hoje.

Sempre me pergunto como é que a Dona Carolina conseguia desafiar a gente, confiar numa capacidade em que a gente mesmo muitas vezes não confiava. Ela nem deixava subir a dúvida, e a gente, sem alternativa, acabava pensando: “*Bem, se ela acha que eu sou capaz talvez eu até seja ...*”, e se jogava de cabeça na coisa, dando tudo o que podia.

No ano seguinte obtive um contrato regular na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tornando-se assim viável minha vida em São Paulo. E a PUC também me ofereceu a possibilidade de fazer a licenciatura sem grandes adaptações, concluindo assim minha formação básica. Iniciei então a pós-graduação em Psicologia Experimental na USP e continuei meus estudos sob a orientação da Dra. Carolina. Precisei escolher um tema para meu projeto de pesquisa de mestrado; e qual foi? “*Formação de conceitos*”... Será que o efeito daquele exame oral do vestibular foi tão marcante?

No meu segundo ano na PUC comecei a trabalhar em tempo parcial na antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis (hoje FCL de Assis, UNESP), onde estava sendo implantado um curso de Psicolo-

gia. Passava dois dias em Assis e os restantes em São Paulo, trabalhando na PUC e completando com muita dificuldade os créditos da pós-graduação. Novamente Dona Carolina me ajudou, validando, para completar alguns créditos que me faltavam, o trabalho de pesquisa que eu desenvolvia em Assis. Isso me permitiu reduzir o número de viagens mensais, aliviando bastante minha vida meio atribulada. Também foi ela quem ajudou-me a pleitear um contrato em tempo integral em Assis, aceitando orientar-me no período probatório relativo a esse contrato.

Em 1970, após o término do Mestrado, Dona Carolina encorajou minha inscrição no Doutorado. Assim, em 1974, conseguimos ter três doutores no curso de Psicologia de Assis, dos quais dois (eu e Nivaldo Nale) haviam sido orientados por Dona Carolina. Festejamos esse evento com um churrasco em minha casa, com a presença de Dona Carolina e até com coroas de louro que um de meus cunhados conseguiu arranjar não sei onde ...

Em retrospectiva, vejo que Dona Carolina, além de toda a ajuda que sempre me deu em momentos cruciais, foi um modelo de profissional sob um aspecto muito especial: a confiança irrestrita que depositava nas pessoas. Pelo menos comigo, esta confiança funcionava como um forte estímulo para dar conta do recado. Aprendi, com ela, que confiando nas pessoas podemos convencê-las a passarem a confiar em si próprias.

Como vejo Dona Carolina? Para mim ela sempre foi uma pessoa especial, com um conhecimento que me parecia ilimitado, pois ela sempre tinha algo a dizer que me ajudava nas mais diversas questões que lhe colocava. O assunto de minha dissertação e, posteriormente, de minha tese, era bastante específico, não diretamente ligado à sua área de pesquisa, mas ela sabia dar dicas de bibliografia, de procedimento, etc. Sempre me impressionou como Dona Carolina conseguia ler tanta coisa em seus dias tão cheios de trabalho! Pois ela não era requisitada só dentro da área da Psicologia, os setores de administração buscavam com frequência sua ajuda e suas soluções sempre acertadas.

Dona Carolina dedicou sua vida à Psicologia no Brasil, empenhando-se especialmente no desenvolvimento da pesquisa. No início da década de 60 já tinha implantado um laboratório de Psicologia Experimental e

um centro de pesquisa em Rio Claro, num simples curso de Pedagogia (trabalhos em que a ajudei durante um bom tempo). Ao implantar o curso de Psicologia na UnB, criou a possibilidade de alunos de outros cursos freqüentarem o curso de Introdução à Análise do Comportamento, possibilitando assim uma formação em Psicologia para outros profissionais. E pensar que ainda hoje temos colegas que acham desnecessário incentivar a realização de pesquisa na graduação, acham perda de tempo colocar o aluno num laboratório!!

Hoje tenho sobrinhos e outros parentes freqüentando a universidade. Quando um deles tem um professor que se interessa de forma especial por ele, ouço o comentário de seus pais: “*O professor X é a Dona Carolina de Herma para meu filho ...*” Todos eles sabem muito bem o que ela significou em minha vida!



Figura 1: DONA CAROLINA (Foto por Cristiano Mascaro, 1997)

Não sei explicar porque, mas apesar da enorme gratidão que tenho por ela, da admiração, respeito e imenso carinho que sinto, não consigo expressar isso facilmente, principalmente se estiver junto a ela. Parece

Dona Carolina

que me sinto incapaz, como quando, angustiada, ia para as supervisões e saía atordoada, meu raciocínio lento incapaz de acompanhar sua rapidez, precisando de tempo para digerir tudo o que ela tinha dito. Embora eu sinta que ela é uma pessoa profundamente carinhosa, afetiva e muito emotiva, nunca consegui ter com Dona Carolina aquela relação solta, de amizade, talvez porque para mim ela estivesse sempre num pedestal: para mim ela sempre foi, e continua sendo, *Dona Carolina*, que eu admiro muito, muito, e a quem quero muito bem.

PRODUÇÃO NA UNIVERSIDADE: OS FRUTOS DA PÓS-GRADUAÇÃO

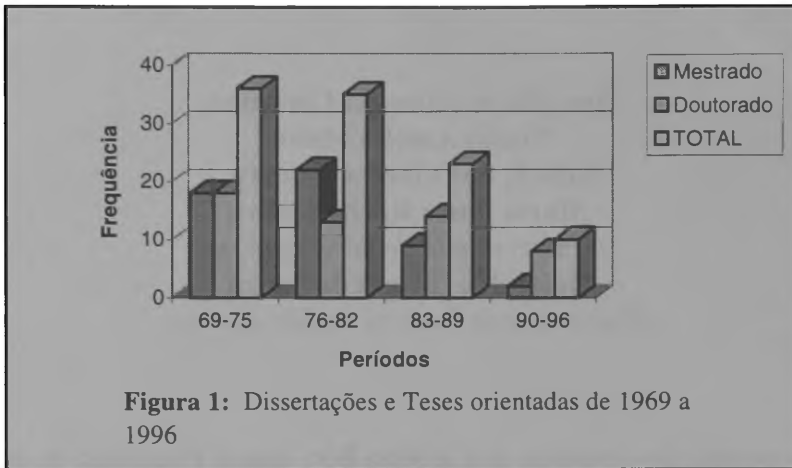
**Ana Maria Almeida Carvalho,
Maria Amélia Matos,
Eda T. de Oliveira Tassara,
Maria Ignez Rocha e Silva
(Universidade de São Paulo) e
Deisy das Graças de Souza
(Universidade Federal de São Carlos)**

A contribuição científica de Carolina Bori para a Psicologia se expressa, principalmente, em seu trabalho de orientação de inúmeras pesquisas. Ao longo de seus 28 anos de atividades na pós-graduação, Carolina orientou 51 dissertações de mestrado e 53 teses de doutorado -uma média surpreendente de 3,7 trabalhos por ano! Como se pode ver na Figura 1, o maior volume de teses e dissertações orientadas por Carolina Bori concentrou-se no período de 1969 a 1982, em um esforço hercúleo para sustentar e manter o ensino de Psicologia a nível de pós-graduação no Brasil. Esforço esse que, como já disse o Prof. Walter H. A. Cunha, foi feito à custa de sua própria carreira acadêmica.

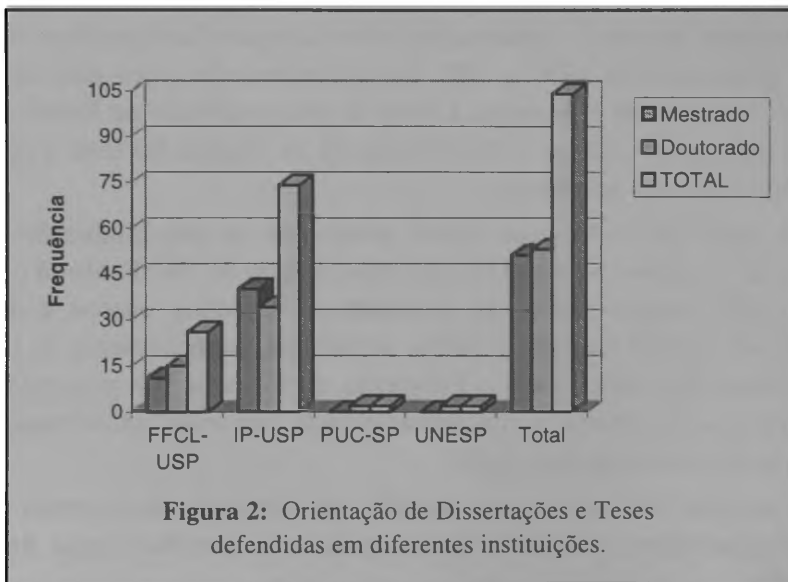
A partir de 1980, com vários programas de pós-graduação já em existência e o próprio programa da Universidade de São Paulo já contando com um número maior de orientadores, Carolina passou a dedicar mais de seu tempo também a outras atividades, especialmente às ligadas à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Na pós-graduação sua participação passou a concentrar-se cada vez mais na orientação de trabalhos de alunos de doutorado.

Carolina Bori iniciou seu trabalho de formação de docentes para o ensino superior no programa de pós-graduação em Psicologia Social e

Experimental do Departamento de Psicologia Social e Experimental da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo e no regime antigo de Doutorado da mesma instituição.

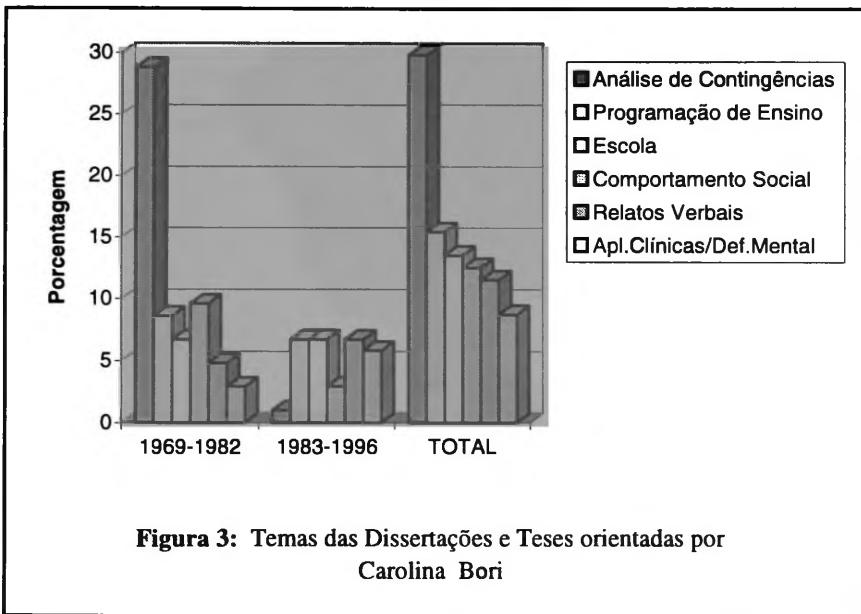


A partir de 1970 passou a atuar no Curso de Pós-Graduação em Psicologia, área de concentração Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia dessa Universidade. Nestes dois programas se concentram



suas atividades, como se pode ver na Figura 2. Contudo, colaborou também em programas de doutorado no regime antigo em outras instituições, como Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis (atual UNESP-Assis).

Essa produção quantitativamente extensa foi também diversificada em termos de temas abordados, como se pode ver na Figura 3. No início de sua atuação Carolina Bori concentrou-se especialmente em pesquisa básica, orientando um grande número de trabalhos em Análise de Contingências, a saber, em esquemas de reforçamento, controle aversivo, formação de conceitos, generalização e discriminação, etc. (28,8% dos trabalhos nesse período). Contudo, sua grande paixão, a educação, já se manifestava com trabalhos em Programação de Ensino (8,6% dos trabalhos no período) e Atuação na Escola (6,7%).



Estes dois últimos temas iriam, juntamente com o tema de Relatos Verbais que passaria a abordar com uma nova e promissora metodologia, dominar sua produção no período seguinte. Esses temas receberam de Carolina uma contribuição teórico-metodológica própria, descrita e anali-

sada por ex-orientandos seus nos dois artigos originais incluídos neste número.

Dessas teses e dissertações resultaram inúmeras publicações cuja co-autoria Carolina, com sua proverbial discrição, preferiu não assinar. Resultou também a formação de docentes universitários que se espalharam por todo país, fortalecendo o ensino superior de Psicologia e gerando novos centros de pesquisa a nível de graduação e, especialmente, de pós-graduação (como os da Universidade Federal de São Carlos, da Universidade Federal do Pará, e da Universidade Estadual de Londrina).

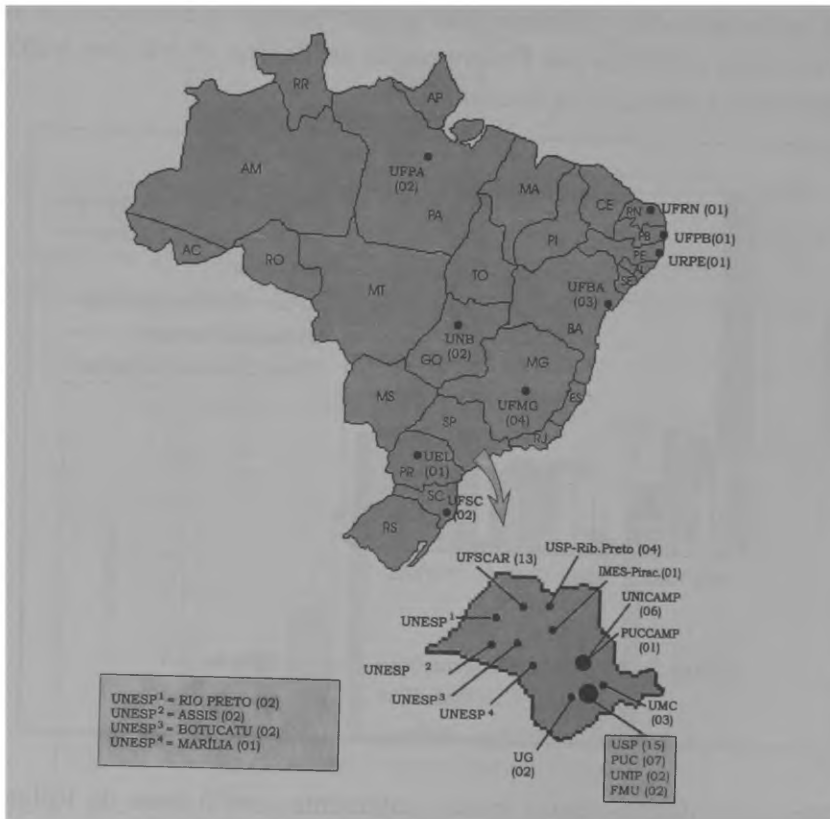


Figura 4: - Distribuição dos orientandos de Carolina Bori no ensino superior brasileiro (mapa)

Nos artigos originais que se seguem, Nivaldo Nale revê o desenvolvimento da área de Programação de Ensino e o profundo impacto que Carolina teve nas idéias, nos conceitos e nos métodos adotados nos estudos nessa área. Lívia M. Simão e Elizabeth Tunes focalizam o estudo de relatos verbais, mostrando a contribuição de Carolina Bori para o desenvolvimento de uma nova abordagem nessa área. Nos dois casos salienta-se o papel criador e inovador de Carolina na construção e desenvolvimento do pensamento científico em Psicologia no Brasil.

PROGRAMAÇÃO DE ENSINO NO BRASIL. O PAPEL DE CAROLINA BORI¹

Nivaldo Nale²

*Centro de Educação e Ciências Humanas
Universidade Federal de São Carlos*

O artigo examina a evolução das pesquisas sobre programação de ensino no Brasil e analisa o papel decisivo que coube à Profa. Carolina Bori nesse processo. Atuando como orientadora, docente, consultora e administradora, Carolina está na raiz dos principais avanços nessa área, a partir do surgimento dos chamados cursos programados individualizados, no início da década de 60. Esses avanços incluem: a importância da proposição de objetivos como primeiro passo na programação; a necessidade de, através de pesquisa empírica, buscar objetivos de ensino para além dos limites determinados pelo que tradicionalmente se ensina; a busca de alternativas inovadoras para a disposição de contingências de ensino; a concepção de atividades como recurso para o ensino de habilidades, conhecimentos, métodos etc. O artigo aponta, também, importantes contribuições teóricas resultantes dos estudos sobre programação.

Descritores: Ensino. Instrução programada. Sistema personalizado de ensino. Análise do comportamento.

-
- 1 O presente artigo baseou-se nos estudos sobre programação de ensino conduzidos por orientandos da Profa. Carolina Bori e por orientandos destes últimos. Embora tenha havido um esforço para localizar todos esses trabalhos, muitos não chegaram ao conhecimento do autor, que apresenta suas desculpas pelas eventuais omissões.
 - 2 O autor agradece as sugestões valiosas dos professores Maria Amélia Matos, Deisy das Graças de Souza e Sílvio Paulo Botomé. Endereço para correspondência: Departamento de Psicologia CECH-UFSCar, Via Washington Luiz, Km 235, São Carlos, SP. CEP 13565-905.

Em 1971, procurei Carolina Bori para expor um projeto de pesquisa que pretendia desenvolver como trabalho de doutorado. O projeto tinha como objeto de estudo um curso programado individualizado na área de Biologia, destinado a alunos do primeiro ano de um curso de graduação em Psicologia.

Mostrei a Carolina os tópicos de conteúdo que pretendia abordar no programa em questão: Alguns anos depois, ouvi mais de uma vez Carolina dizer a terceiros que não tinha visto ainda uma lista de tópicos de conteúdo vinculando tão intimamente Biologia e Psicologia. Na ocasião, Carolina apenas perguntou-me: “Bem, esses conteúdos estão ótimos, mas isto é informação! Quais os objetivos desse curso, que comportamentos você pretende ensinar a seus alunos? Insisti: queria que aprendessem aqueles conteúdos, que eram fundamentais para a formação do psicólogo - conhecer um pouco do que se sabia sobre as bases genéticas da deficiência mental e das psicoses, os métodos para estudar a influência da hereditariedade e do meio sobre características comportamentais e muitos outros temas que estabeleciam vínculos entre Biologia e Psicologia. Carolina, já um pouco impaciente, retrucou com algo que na minha cabeça ficou registrado assim: *Isto é informação! Você não modifica comportamento de ninguém meramente transmitindo informação.* E foi além: *Biologia é uma Ciência muito mais antiga e bem estabelecida do que Psicologia. Por que você não usa o Curso de Biologia para ensinar a seus alunos de Psicologia comportamentos típicos de um cientista?* E me deu dicas ... Dicas de que tinha que atender mais alguém, já que havia uma fila de pessoas querendo conversar com ela. Saí da sala meio atarantado, com a sensação de não ter entendido o que Carolina pretendia com aquele comentário que, na oportunidade, pareceu-me totalmente hermético. Algum tempo depois, avaliaria o mesmo comentário como uma das influências mais importantes na minha formação.

Relato esse episódio não pela importância que teve para mim, obviamente, mas porque ajuda a introduzir dois aspectos que queria destacar, de início, neste artigo.

O primeiro desses aspectos é a forma com que Carolina atuou - como orientadora. Na minha avaliação esta é, provavelmente, a forma

principal através da qual Carolina exerceu e vem exercendo influência. Talvez porque - como foi ilustrado - exerça a atividade de orientadora de pesquisa de uma forma particularmente instigante: através de pistas sutis, freqüentemente enigmáticas, mas que fazem pensar, veiculam idéias fundamentais, inovadoras, relevantes. Por força de seu fecundo trabalho de orientadora, a grande maioria dos estudos sobre programação de ensino desenvolvidos no Brasil com base na Análise do Comportamento acabam nos levando, de alguma forma, à influência de Carolina, já que são trabalhos de orientandos seus ou de orientandos desses (como costume dizer, por brincadeira, são “netos intelectuais” de Carolina...).

O segundo aspecto que o episódio destaca diz respeito àquela que reputo ser uma das maiores contribuições de Carolina para a programação de ensino. Naquele seu jeito parcimonioso de dar pistas, Carolina transmitiu uma concepção até hoje não muito bem compreendida até mesmo por muitos pesquisadores que trabalham com Análise do Comportamento: a idéia de que *a escolha de comportamentos relevantes para serem propostos como objetivos de ensino é a primeira e fundamental tarefa ao se programar um curso*.

Esta idéia está ausente nos escritos - tão abundantes nos EUA nas décadas de 60 e 70 - sobre sistema personalizado de ensino, mesmo naqueles de Keller e Sherman - proponentes do referido sistema, juntamente com Carolina e Rodolpho Azzi (Keller, 1968; Keller, Bori & Azzi, 1964). Na construção dos programas descritos nessa literatura, o procedimento típico consistia em reunir os textos, exercícios e outros tipos de materiais que vinham sendo utilizados em cursos tradicionais e adaptá-los ao formato de cursos programados individualizados: agrupá-los em passos seqüenciais, escrever instruções escritas e elaborar instrumentos de avaliação do conteúdo para cada passo etc.

Fora do Brasil, contribuições que mais se aproximam àquelas que ocorreram entre nós, em decorrência dessa visão de Carolina quanto à importância fundamental da escolha dos objetivos dos programas, são as de Mechner, em seu trabalho sobre instrução programada na década de 60. Esse autor deu contribuições sem dúvida valiosas para a construção de uma tecnologia de ensino com base na Análise Experimental do Com-

portamento, principalmente no que diz respeito à metodologia e ao processo de análise e produção de materiais instrucionais (Mechner, 1965, 1967; Mechner & Cook, 1963). Salientou com muita clareza a necessidade de se iniciar pelos objetivos:

Pelo fato da tecnologia comportamental centrar-se em produtos comportamentais, a aplicação da mesma à Educação exige a identificação, descrição e especificação precisa dos comportamentos ou produtos terminais que se pretende para o estudante. (Mechner, 1967, p.2).

Para ele, o processo de desenvolvimento de um curso deveria começar com uma análise do trabalho para o qual o indivíduo está sendo preparado. No entanto, talvez porque seus estudos tivessem como objeto a instrução programada direcionada para fora da vida acadêmica, sua contribuição parece ter sido pouco aproveitada nos Estados Unidos, no movimento de difusão do sistema personalizado de ensino.

Apesar dessa preocupação com a definição de objetivos como etapa inicial da construção de programas, para Mechner, o caminho para se chegar a objetivos comportamentais é a análise de tarefas. Em seus escritos está sempre presente a idéia de buscar os comportamentos a serem ensinados a partir da análise do que o profissional precisa fazer. Não se identifica, em seus escritos, qualquer movimento no sentido de levar o leitor a pensar que talvez aquilo que o profissional faça, tradicionalmente, não seja tudo, e que outras habilidades, outras classes de comportamento possam ser propostas como objetivos de ensino. Isto muito provavelmente tem a ver com o tipo de trabalho que desenvolveu, dirigido principalmente para empresas.

Hoje, entre os pesquisadores que trabalham com programação de ensino no Brasil, penso ser consensual a idéia de que a análise de tarefas ou qualquer outro nome que se dê ao que Mechner assim designou é apenas *um* dos procedimentos disponíveis para se propor objetivos de ensino - sem dúvida, importante, mas não o único. O problema maior, associado a esse procedimento - quando utilizado com exclusividade - é seu caráter conservador: ele leva a olhar sempre para trás, para o que já é feito por profissionais de determinada área. Naturalmente, este é um caminho fe-

cundo; aprende-se muito, dessa forma, a respeito do que deva ser ensinado. Contudo, deixa de lado o fato de que, freqüentemente, especialmente em países como o Brasil, com problemas sociais graves e urgentes, aquilo que o profissional tradicionalmente faz não dá conta de tudo o que precisaria fazer para lidar com os problemas com que se depara. Muito cedo Carolina percebeu a necessidade de que as fontes para se chegar a objetivos de ensino relevantes fossem ampliadas e diversificadas e, com sua influência, difundiu essa idéia entre os que faziam seus cursos ou trabalhavam sob sua orientação em pesquisa com ensino.

Certamente, esse reconhecimento da necessidade de pensar em outros objetivos para o ensino que não permanecessem nos limites determinados pelo que tradicionalmente se ensinava, pelo *status quo*, por assim dizer, relacionava-se diretamente com a profunda preocupação com os problemas sociais, que sempre foi poderoso agente controlador das ações de Carolina. Essa preocupação acabou por marcar também a quase totalidade dos trabalhos desenvolvidos no Brasil sobre programação de ensino.

Lembro-me que o conceito de objetivo comportamental de ensino, e a necessidade de se definirem os objetivos de cursos antes de se pensar em qualquer outra etapa da programação, eram os aspectos em que mais Carolina insistia nas aulas do curso sobre programação de ensino individualizado que ministrou, por vários anos, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Intimamente vinculado a esse aspecto estava sua insistência na diferença entre objetivos e atividades de ensino, distinção esta que se constituía em um objeto de muita dificuldade para os alunos. Era uma discriminação particularmente difícil. Nós, pós-graduandos, apresentávamos listas do que nos pareciam ser objetivos comportamentais e não conseguíamos entender porque ora Carolina concordava em que eram objetivos, ora os avaliava como atividades ou, eventualmente, como outros tipos de enunciados (procedimentos de avaliação, por exemplo), mas não objetivos.

Carolina queria enfatizar que um objetivo deve representar uma classe de comportamentos que faça sentido na vida da pessoa, seja como profissional, seja como cidadão, e não um desempenho isolado, que os alunos emitem apenas em situações típicas de ensino-aprendizagem, na

escola. Parece-me que é exatamente nessa direção que apontava quando forneceu aquela dica que achei hermética: é preciso rever o objetivo com que se ensina Biologia para futuros psicólogos. É preciso pensar em classes de comportamento pertinentes a um curso de Biologia mas que representem acréscimos significativos para o repertório de comportamentos do futuro psicólogo e não respostas típicas de reprodução de informação que, em geral, só fazem sentido em situação de escola.

A referência ao curso por ela ministrado sobre ensino individualizado permite-me exemplificar uma segunda via através da qual Carolina exerceu e continua exercendo influência nos estudos sobre programação de ensino no Brasil: sua atividade docente. É enorme a quantidade de programas construídos como produto da disciplina sobre programação que ministrou na Pós-Graduação, a maioria, naturalmente, para cursos de Psicologia, mas também para muitas outras áreas de conhecimento (Biologia, Física, Matemática, Engenharia, Arquitetura, por exemplo) e para outros níveis além do ensino superior (ensino técnico, ensino de leitura e escrita para crianças). Muitos trabalhos de pesquisa sobre programação - incluindo algumas dissertações e teses - tiveram origem nesse curso.

Ainda como docente, mas também como assessora e consultora - duas outras vias de atuação - Carolina exerceu grande influência em uma extensa produção de programas e materiais instrucionais gerados na antiga Fundação CENAFOR. Nessa instituição, um núcleo de pesquisadores e professores desenvolveu uma quantidade significativa de programas como aqueles voltados para a formação de professores para o ensino de técnicos agrícolas, técnicos em eletricidade, eletrônica e um excelente programa (e material instrucional completo) para ensinar uma técnica de pesquisa social: o *survey* (Fundação Cenafor, 1977).

Também como administradora, Carolina exerceu um papel importante na divulgação da programação de ensino. Essa influência deu-se, sobretudo, através de iniciativa pela qual se empenhou como Diretora do Centro de Educação e Ciências Humanas da UFSCar, no final da década de 70. A idéia era a criação, na referida universidade, de um setor de apoio didático-pedagógico aos professores, do qual faria parte um curso de especialização, a ser oferecido regularmente. Graças, em boa parte, ao

empenho de Carolina, dois professores da UFSCar - Sílvia P. Botomé e Deisy das Graças de Souza - puderam, de fato, oferecer por vários anos consecutivos um curso de especialização sobre análise e planejamento de contingências de ensino destinado a docentes de ensino superior (Botomé, Bori, Souza & Nale, 1980). Esse curso levou um grande número de professores da Universidade Federal de São Carlos a examinar as disciplinas que ministravam e submetê-las a análise, resultando em mudanças nos objetivos e nos tipos de atividade e estratégias que utilizavam para desenvolver seus cursos.

Seja como orientadora de trabalhos científicos, como professora que ministrou cursos de programação de ensino, como consultora ou assessora, seja, finalmente, como administradora, Carolina exerceu e exerce uma enorme influência sobre tudo o que se fez e continua a se fazer em programação de ensino no Brasil e sobre como evoluíram os estudos nessa área entre nós. Nos parágrafos que seguem tento apontar alguns aspectos em que se deu tal influência.

A primeira contribuição, como já foi dito, é a idéia-força de que as pessoas que buscavam levar contribuições para o ensino deveriam, inicialmente, repensar os objetivos de disciplinas e, mesmo, dos currículos em que as disciplinas se inseriam. Era preciso, como ponto de partida, propor novos objetivos de ensino - classes de comportamento mais significativas - antes de pensar em planejamento de contingências como aquelas que eram apontadas nos trabalhos sobre cursos programados individualizados. Pouco ou nada adiantava modificar atividades e materiais se esta etapa de trabalho não fosse precedida por um estudo sobre aonde se pretendia chegar com as mesmas, um estudo sobre objetivos, enfim. Como resultado, em grande parte, dessa visão que Carolina passou a alunos e orientandos, praticamente não há no Brasil estudos sobre programação de ensino em que não esteja presente a preocupação com as classes de comportamento a serem propostas como objetivos.

O já mencionado programa de ensino que foi objeto de análise em minha pesquisa de doutorado (Nale, 1974), a que me referi no início, ilustra uma programação em que foram propostos objetivos diferentes dos tradicionais para o ensino de uma disciplina: identificar e enunciar

variáveis experimentais em relatos de experimentos; identificar controles introduzidos; descrever eventos objetivamente; entre outros. Contudo, naquele estudo, os objetivos nasceram de um perguntar relativamente solitário: que habilidades o aluno de Psicologia pode aprender em um curso de Biologia, relacionados a metodologia científica? Foi como traduzi o questionamento de Carolina em uma tentativa de resposta embasada essencialmente em reflexões do professor, a partir de sua experiência.

Em trabalho desenvolvido em 1975 e relatado muitos anos depois, Nale e Drachenberg (1992) propuseram outro conjunto de objetivos para a mesma disciplina, agora com base em muitas fontes de informação: dados colhidos quando da aplicação do programa anteriormente referido; objetivos propostos para o Curso de Psicologia da instituição em que atuavam; entrevistas com docentes do curso que ministravam disciplinas mais intimamente relacionadas à Biologia; dificuldades constatadas seguidamente entre os alunos, entre outros. Os novos objetivos visavam que os alunos aprendessem algumas formas de colher dados através de observação direta e de entrevistas; a descrever dados, incluída sua organização em gráficos e tabelas; a identificar e enunciar variáveis experimentais, bem como os controles introduzidos em pequenos experimentos; a elaborar relatórios de caráter técnico, visando a apresentação e análise de dados colhidos; a localizar fontes diversas de informação e extrair das mesmas as informações necessárias a um dado objetivo; a construir relatos sobre dado tema com base em informações colhidas na literatura e em outras fontes; a expor esses relatos oralmente a uma platéia. Esses novos objetivos - que incluíssem habilidades típicas do que tem sido chamado "aprender a aprender" - deram origem a um programa inteiramente diverso daquele descrito e avaliado na referida tese.

Contudo, mesmo na construção desse programa, embora se tivesse procurado derivar os objetivos de uma variedade de fontes, a escolha e definição de objetivos ainda não era vista como uma atividade de pesquisa. Faltava um passo adiante, que representa outra contribuição de Carolina - a proposição de objetivos comportamentais de ensino poderia, e talvez devesse - resultar de pesquisa. Essa foi uma linha de pesquisa bastante fecunda: desde meados da década de 70, um número enorme de estudos

foram e continuam sendo feitos com o objetivo precípua de propor objetivos comportamentais de ensino apoiados em sólida base empírica.

O primeiro estudo que se insere nessa perspectiva data de 1976. Foi uma dissertação de mestrado orientada por Carolina, cujo objetivo era a proposição de comportamentos sociais como objetivos de ensino (Duran, 1976). Esse autor entrevistou os pais das crianças que freqüentavam a escola em busca de resposta para a questão: o que consideravam relevante que seus filhos aprendessem em termos de habilidades sociais? Como o autor pondera, em uma área como essa, a proposição de objetivos precisava se basear essencialmente nas crenças e valores das pessoas responsáveis pela criança. Esses eram os dados relevantes para os quais se deveria olhar ao propor objetivos sociais de ensino.

O já referido Curso de Especialização sobre planejamento de contingências de ensino, que só se efetivou pelo empenho de Carolina como administradora, foi disparador de um grande número de estudos visando a descoberta de comportamentos relevantes para serem ensinados como objetivos de ensino em disciplinas as mais diversas de cursos da Universidade. Esses estudos ampliaram e diversificaram as fontes de dados que poderiam ser utilizadas como base para proposição de objetivos de ensino e os procedimentos que poderiam ser utilizados para tal. Examinando-se retrospectivamente a literatura, impressiona a variedade de disciplinas em que esse tipo de estudo foi desenvolvido, sobretudo na área de Saúde. Assim, podem ser arroladas, do currículo de graduação em Enfermagem: Anatomia, Microbiologia, Farmacologia, Parasitologia, Introdução e Fundamentos de Enfermagem, Prática de Ensino de Enfermagem, Psicologia Geral e Enfermagem Neonatológica. Também diversas foram as disciplinas submetidas ao referido tipo de estudo do currículo de Graduação em Fisioterapia e Terapia Ocupacional: Fisioterapia Geral, Neuropediatria, Fisioterapia aplicada à Cardiologia, Cinesioterapia e Atividades Expressivas. Na área de Ciências Exatas, Química Inorgânica Experimental, Química Analítica Quantitativa, Química Geral (para diversos cursos) e Introdução a Sistemas Elétricos, para cursos de graduação em Engenharia. Esses trabalhos foram objeto de comunicações em encontros científicos (examinem-se, particularmente, os resumos de comunicações

nos encontros anuais da SBPC de 79, 80 e 82 e os resumos das reuniões anuais da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, na mesma época).

Esses estudos, além disso, inspiraram muitos professores a desenvolverem suas dissertações ou teses sobre o mesmo tema, sob orientação de ex-orientandos de Carolina. Algumas das disciplinas em relação às quais isto ocorreu foram: Anatomia (Pedrazzani, 1983); Parasitologia (Seixas, 1984) e Microbiologia (Miranda, 1986), todas do currículo de graduação em Enfermagem; Eletricidade e Instalações Prediais (esta última no que se referia à parte elétrica), do currículo de Engenharia Civil (Shimbo, 1992). Esses estudos inspiraram também pelo menos uma dissertação em que se analisou a formação de um profissional - o fisioterapeuta - e se apresentaram propostas para a reformulação curricular dos cursos de graduação na área, com base em conceitos de programação de ensino (Rebellato, 1986; Rebellato & Botomé, 1987).

Como resultado desses trabalhos, hoje dispomos de um procedimento bem definido para se propor objetivos de ensino com maior probabilidade de serem relevantes, partindo de dados colhidos junto a uma enorme variedade de fontes de informação: documentos legais que regulamentam o exercício de uma profissão (leis, resoluções do Conselho Federal de Educação, entre outros); legislação relacionada à regulamentação de um dado curso; literatura que descreve e/ou analisa funções, atribuições e atividades desenvolvidas pelo profissional; literatura sobre ensino em determinada área; documentos elaborados por instituições de ensino que tiveram que pensar a oferta de cursos na área (grades curriculares de cursos, planos de ensino de disciplinas da área e afins, projetos pedagógicos de cursos); entrevista com professores que ministram a disciplina ou disciplinas afins, com especialistas na área e em áreas correlatas, com usuários de serviços; avaliações da disciplina por discentes; depoimentos de egressos; manuais e textos destinados ao ensino da disciplina, entre outros.

A compreensão da importância de se dispor de dados substanciais para a proposição de objetivos de ensino relevantes para a população alvo tem levado à realização de estudos que poderiam ser chamados de preparatórios à atividade de programação propriamente dita. São estudos que

fornecem uma base empírica para o desenvolvimento posterior de programas, tanto no que se refere à maior transparência na proposição de objetivos terminais e intermediários, como no que diz respeito ao planejamento de contingências que permitam a gradual aprendizagem dos comportamentos-alvo. São exemplos o diagnóstico de serviços públicos visando a identificação de comportamentos inexistentes ou inadequados em relação às necessidades da população (Botomé, 1981a); diagnóstico de problemas da população para proposição dos serviços que precisariam ser oferecidos (Melchiori, Souza & Botomé, 1991); análise de como o profissional de enfermagem utiliza ou poderia utilizar o conhecimento de anatomia durante a execução de técnicas específicas como uma das vias para proposição de objetivos para o ensino de anatomia em cursos de graduação na área (Nale & Pedrazzani, 1988); estudo sobre problemas e dificuldades de profissionais de enfermagem no uso da linguagem, que, como mostravam os dados, traduzia preconceitos e falhas conceituais graves (Stédile, 1996); estudo sobre aspectos com que o enfermeiro se defronta ao planejar ações de saúde (Claus, 1997); análise de situações com as quais o pesquisador lida ao desenvolver a atividade científica (Catan, 1997), entre outros.³

O desenvolvimento dos estudos sobre programação de ensino no Brasil também tem gerado contribuições teóricas importantes e diversificadas. A mais fundamental de todas foi introduzida pela própria Carolina e diz respeito ao conceito de programação de ensino. Sua contribuição foi no sentido de perceber com clareza e divulgar, através das diversas vias de atuação a que me referi, a idéia de que o formato tradicional dos cursos programados individualizados tal como proposto no Plano Keller - progressão do aluno em pequenos passos; respeito ao ritmo próprio do aluno; previsão de conseqüências a cada passo, entre outras características - não constituía o mais importante, o essencial: era, antes, *uma alternativa de disposição de contingências de ensino*. De forma alguma constituía uma técnica - conclusão a que se era levado, de certa forma, pela

3 Os três últimos trabalhos citados são dissertações orientadas por ex-orientandos de Carolina Bori.

ênfase no referido “formato” na abundante literatura americana sobre cursos programados individualizados.

Carolina provavelmente foi a primeira pesquisadora a reconhecer que o fundamental era, partindo da análise dos objetivos propostos, planejar atividades como recurso para o ensino de habilidades, conhecimentos, métodos etc. e planejar contingências e procedimentos para o ensino dessas habilidades. As contingências deveriam derivar da própria análise das atividades e habilidades envolvidas na consecução dos objetivos. Nessa perspectiva, introduziu - acredito que no curso já mencionado que ofereceu por vários anos no Programa de Pós-Graduação em Psicologia - o conceito de programação de ensino, um conceito com muito maior abrangência e muito mais flexibilidade que os de curso programado individualizado e instrução programada. O conceito permitia que se reconhecesse a instrução programada e os cursos programados individualizados como formas para se ensinar gradualmente os comportamentos desejados, alternativas de planejamento de contingências de ensino - tanto as respostas como as relações de controle de estímulo. Em outras palavras, a expressão introduzida por Carolina abarcava ambas as “técnicas” e ampliava enormemente a perspectiva de planejamento de contingências.

Entre outras implicações, esta mudança no plano teórico-conceitual influenciou, de forma decisiva, a programação de condições de ensino para a consecução dos objetivos. Gradualmente foi tomando corpo a idéia de que as contingências programadas para se ensinar deveriam aproximar o aluno ao máximo daquelas condições nas quais o indivíduo vai atuar: assim, deve-se levar o aluno a emitir as classes de resposta que precisa emitir sob controle de situações o mais semelhantes possíveis àquelas com que se haverá como profissional, com as características que suas respostas devem ter nestas circunstâncias; é preciso, igualmente, avaliar conseqüências do desempenho do aluno que sejam próximas àquelas que devem ocorrer em situações reais. Essa idéia - hoje difundida em muitos trabalhos - acha-se descrita de forma bastante completa em tese de orientando de Carolina (Botomé, 1981b).

Também no plano conceitual, um avanço importante que se deu no Brasil diz respeito à importância de se ter claro um objetivo de ensino

que, de fato, seja comportamental, constitui uma classe de comportamentos e, como tal, não se trate de desempenhos, de respostas do aluno, mas de relações entre desempenhos, condições antecedentes a esses desempenhos (estímulos discriminativos) e as conseqüências naturais da resposta do aluno se esta ocorrer da maneira adequada e necessária, diferentemente do enfoque comum em autores americanos bem conhecidos (p.ex., Mager, 1962; Vargas, 1974). Esse e outros conceitos básicos em programação foram objeto de tese de doutorado já referida, orientada por Carolina (Botomé, 1981b).

Como conseqüência dessa definição de objetivo comportamental, houve tentativas de descrever objetivos de ensino de disciplinas ou de toda uma área curricular através da especificação de seus componentes básicos, ou seja, descrever as classes de comportamento a serem aprendidas como contingências de três termos. É o caso de dois estudos já referidos, um deles tendo por objeto a disciplina Parasitologia no currículo de cursos de Enfermagem (Seixas, 1984) e outro voltado para a formação do engenheiro civil (Shimbo, 1992).

Outra contribuição teórica importante resultou da análise dos pressupostos e possíveis implicações do trabalho de programação de ensino, objeto de dissertação de mestrado orientada por Carolina (Tassara, 1977). Essa autora conclui que os cursos individualizados poderiam ser um veículo adequado ao estudo das interações educacionais processadas na escola e que não necessariamente estão vinculados a ideologias conservadoras - crítica freqüentemente feita ao ensino individualizado por parte de algumas correntes educacionais. Além disso, conforme exemplos gerados pela autora, sob suporte desse sistema de ensino, são possíveis estratégias e táticas de planejamento de ações educacionais inovadoras que levem ao aumento dos conhecimentos sobre o fenômeno educacional e à definição de uma ética de atuação em educação.

Um outro avanço importante que a programação de ensino teve no Brasil - sem dúvida impulsionada por Carolina - foi quanto à avaliação. Por décadas produziu-se nos Estados Unidos uma abundante literatura, que teve como foro privilegiado para sua divulgação o *Journal of Personalized Instruction*, em que os cursos programados individualizados eram

avaliados basicamente através do delineamento clássico de comparação entre grupos: procurava-se comparar resultados obtidos por alunos que tinham freqüentado cursos individualizados com resultados obtidos em cursos oferecidos segundo o formato tradicional. Uma das formas de avaliação consistia na aplicação de questionários aos alunos, nos quais se solicitava que avaliassem o curso que haviam feito e comparassem alguns aspectos do mesmo com características de outros cursos feitos. Os resultados dessa avaliação mostravam sistematicamente que os cursos ministrados sob forma individualizada eram avaliados mais positivamente pelos alunos, principalmente no que se referia à possibilidade de desenvolver atividades de acordo com seu ritmo pessoal de trabalho. Outra forma de avaliação bastante freqüente era a comparação entre menções obtidas pelos alunos ao término de cursos ministrados sob forma individualizada e menções obtidas em cursos da mesma natureza, ministrados sob forma tradicional. Os resultados mostravam que a percentagem de menção A obtida em cursos individualizados era significativamente maior que a obtida em cursos não individualizados, quando se comparava o desempenho em provas de turmas de alunos ensinadas através do referido sistema em contraposição ao de outras que freqüentavam aulas de cursos tradicionais. Exemplos e uma análise mais completa desses estudos podem ser encontrados em Nale (1974).

Esses tipos de avaliação são muito discutíveis, por uma série de razões, entre as quais a dificuldade de se estabelecer equivalência entre os grupos e entre as situações envolvidas em cada caso; o fato dos cursos programados representarem uma novidade para o aluno e, como tal, despertarem maior interesse; o possível maior empenho dos docentes que trabalhavam com o que lhes parecia ser um método ou técnica inovadora de ensino. Apesar desses problemas de controle, avaliação nas referidas bases é constatada em grande número de trabalhos. Curiosamente, embora se constatassem, quase sempre, vantagens a favor dos alunos que tinham freqüentado cursos programados individualizados, as diferenças obtidas eram relativamente pequenas face ao trabalho muito maior que davam para o professor e ao dispêndio de energia do aluno, de modo que seria pertinente a pergunta: justifica-se o esforço para ganho relativa-

mente pequeno? Mas, aparentemente, a questão - talvez por incômoda - não era feita e o referido tipo de “avaliação” perdurou por anos. Entre nós, praticamente não são encontrados trabalhos desse tipo. Em muitos estudos sobre programação de ensino, procede-se, também, a uma avaliação opinativa, através de questionários, em que o aluno se manifesta apresentando críticas e sugestões sobre uma série de aspectos do programa, mas sem qualquer intenção de comparar tal apreciação com aquela feita para outros cursos.

Muito cedo, no Brasil - e se pegarmos o fio condutor vamos quase sempre chegar a Carolina, já que na grande maioria das vezes são trabalhos de seus orientandos ou de orientandos desses - instalou-se a preocupação em avaliar cursos programados em outras bases: buscando identificar o controle que as contingências programadas exerciam, sobretudo, no sentido de levar os alunos a realizarem as tarefas propostas e aprenderem os comportamentos estabelecidos como objetivos. Algumas das primeiras dissertações e teses acadêmicas sobre programação de ensino orientadas por Carolina, no início dos anos 70 (Guedes, 1974; Nale, 1974; Nalin, 1975) exemplificam essa forma de avaliação que, nos anos seguintes, passou a ser feita em muitas pesquisas sobre programação, em diferentes áreas.

Em alguns desses trabalhos a avaliação tem por base principalmente *produtos das respostas dos alunos*, relacionados aos vários objetivos do curso e coletados em diferentes momentos (imediatamente antes da aplicação do programa, em momentos estratégicos ao longo dessa aplicação, ao final da mesma, entre outras possibilidades). Foi o caso da primeira tese de doutorado que Carolina orientou sobre programação, em que a análise de dados colhidos nos três momentos apontados permitiu que se identificasse o que as contingências programadas tinham conseguido alcançar, bem como uma série de aspectos da programação que precisavam ser revistos (Nale, 1974). É o caso também em três outros estudos orientados por Carolina: dissertação de mestrado em que se avaliou um programa de introdução às ciências experimentais (Almeida, 1979); dissertação em que se avaliou a influência, sobre o desempenho dos participantes na realização de exercícios de avaliação, de algumas va-

riáveis associadas aos passos que compunham um programa destinado a ensinar técnicas de pesquisa (Cavalcanti, 1979); tese em que se avaliou um programa de alfabetização a partir dos registros deixados pelas crianças no material instrucional individual, inteiramente impresso (Costa, 1985). Um exemplo de trabalho mais recente que se inclui nessa categoria é tese orientada por ex-orientando de Carolina em que se avaliou um programa de Estática para alunos de Arquitetura com base em respostas dadas por alunos ao resolver problemas e analisar projetos de estruturas mediante uso de conceitos da referida área da Física (Silva, 1996).

Mais abundantes são estudos em que se procedeu à *avaliação direta* de desempenhos componentes de objetivos comportamentais e em que, como regra, constata-se, também, a preocupação em avaliar a aprendizagem em situações que se aproximem ao máximo da situação natural. É o caso de tese de 1974, em que se avaliou uma importante contingência, através dos efeitos de sua suspensão sobre o desempenho dos alunos em respostas fundamentais para a consecução dos objetivos do programa (Guedes, 1974). A primeira dissertação de mestrado sobre programação que Carolina orientou também exemplifica esse tipo de avaliação. Avaliou-se um programa para ensinar estudantes de Medicina a observar e entrevistar pais de forma a poder descobrir e descrever objetivamente problemas comportamentais das crianças, com base no desempenho dos alunos, ao final do curso, em conduzir observações e entrevistas com pais, em situação natural (Nalin, 1975). Um pouco diferente, mas também baseado em observação direta, foi o tipo de avaliação que se desenvolveu em estudo de 1980, orientado por Carolina: a autora avaliou um programa para ensinar a realização de uma entrevista clínica inicial, com base na análise das verbalizações dos pacientes, além de colher alguns dados relativos às respostas dos entrevistadores (Balau, 1980).

Os exemplos de estudos de avaliação de programas nessa perspectiva são inúmeros, tanto orientados diretamente por Carolina, como por ex-orientandos seus. Entre os orientados por Carolina incluem-se: avaliação de programa de treinamento de monitores para um curso programado individualizado de Física, com base na observação direta do desempenho dos treinandos nos dois tipos de atividades de avaliação mais utilizados

no curso (Pardo, 1979); avaliação do comportamento de uma professora de primeiro grau através de seu desempenho relativo à manipulação do comportamento de seus alunos, registrados por observadores treinados, antes e durante a aplicação de um programa de treinamento (Leite, 1976); avaliação de um programa que se destinava a ensinar alunos de fisioterapia a identificarem cadeias musculares, conceito fundamental para a compreensão do trabalho de “reeducação postural global” (Marques, 1995).

Outros estudos que podem ser incluídos nessa categoria foram orientados por ex-orientandos de Carolina. Um exemplo é dissertação em que se avalia a habilidade de professoras de 1º grau observarem comportamento de crianças como condição para uma avaliação mais adequada das mesmas. A avaliação do trabalho envolveu não apenas o comportamento de observar, mas a coleta de dados para verificar até que ponto ter interferido nessa habilidade produziu as desejadas alterações na forma de avaliar os alunos (Bassani, 1984). Também é o caso de estudos que tiveram por objeto treinamento de mães ou de promotoras de saúde, em que a avaliação foi feita pós-curso, na residência de gestantes, tendo por base dois conjuntos de comportamentos que tinham sido propostos como objetivos do programa de ensino implementado: aqueles relativos a aleitamento materno e diversos padrões de estimulação do bebê durante a situação de aleitamento (Montrone, 1992, 1997). Ainda outro exemplo é estudo em que se avaliou a aprendizagem de habilidades importantes na esfera de atendimento primário à saúde através da observação direta do trabalho das professoras em situação de campo: testando a acuidade visual de todas as crianças da escola; identificando aquelas abaixo dos níveis mínimos de nutrição desejável a partir de suas medidas de peso e altura, entre outras (Mazzaro, 1995).

Na mesma perspectiva, merece particular destaque estudo experimental em que a demonstração da existência de clara relação entre as contingências planejadas para se ensinar e a aprendizagem foi feita através de delineamento de linha de base múltipla, objeto de dissertação de mestrado orientada por ex-orientanda de Carolina. Nesse estudo, a autora concebeu uma forma engenhosa para demonstrar que a aprendizagem da habilidade de avaliar ângulos articulares por alunos de Fisioterapia foi

efetivamente consequência do ensino ministrado (Marques, 1990). Seis sujeitos avaliavam alguns pacientes antes de qualquer participação no programa planejado pela autora. Em seguida, eram ensinados a avaliar os ângulos de articulação associados apenas a um dos três segmentos em que o corpo foi dividido para estudo (membros superiores, membros inferiores e tórax) e, logo após, eram solicitados a fazer uma avaliação completa do paciente, incluindo os três segmentos. Marques mostrou que o nível de acertos subia a praticamente 100 por cento para todos os ângulos a serem avaliados contingentemente ao ensino de determinado segmento, mas permanecia em níveis baixos (idênticos aos da linha de base) para os segmentos que não tinham sido objeto de ensino.

Examinados em conjunto, os estudos até aqui mencionados chamam atenção para um outro fato: a programação de ensino, enquanto aplicação da Análise Experimental do Comportamento, difundiu-se para áreas muito diversas do conhecimento, no que se refere a ensino superior, e também, ainda que em menor número, para outros níveis de ensino - primeiro e segundo grau e ensino pré-escolar - bem como para modalidades especiais de ensino, caso dos já exemplificados programas de treinamento de professores de promotoras de saúde e mães e também voltados ao ensino de indivíduos portadores de necessidades especiais.

O trabalho voltado principalmente para o 2º grau é representado por programas visando auto-aprendizagem de redação (Botomé & Gonçalves, 1995). O ensino de primeiro grau - particularmente a aquisição da leitura e escrita - foi objeto de algumas teses orientadas por Carolina. É o caso da tese de Silveira (1978) que faz uma análise comportamental do processo de aquisição da leitura e a proposição de um currículo para o primeiro grau com base nessa análise; de Leite (1980), que descreve o programa de contingências utilizado, bem como os procedimentos de aplicação e de avaliação do chamado projeto de alfabetização de Mogi das Cruzes; e também a já referida tese de Costa (1985), que descreve e analisa um programa individualizado de alfabetização.

Também tendo como objeto a aquisição de leitura, a partir do final da década de 80, um grupo de ex-orientandos de Carolina vem conduzindo um amplo programa de pesquisa tendo por objeto um programa indi-

vidualizado de ensino e diagnóstico de habilidades relacionadas a leitura e escrita (De Rose, Souza, De Rose & Rossito, 1989, 1992; De Rose, Souza & Hanna, 1996). Construído com base nos conceitos de aprendizagem sem erro e de relações de equivalência, mais do que um programa para ensinar leitura, é um programa para investigar variáveis envolvidas no processo de alfabetização, que tem sido objeto de dissertações ou teses orientadas por membros do mesmo grupo (Bortolozzi, 1997; Cezaretti, 1997; Fonseca, 1997; Pereira, 1995; Rodrigues, 1995).

Também o ensino pré-escolar foi objeto de estudos sobre programação. Orientada por Carolina, Teixeira (1983) descreve uma extensa experiência de individualização do ensino em uma pré-escola, mostrando, entre outros aspectos, a maior eficiência de programas de contingências construídos integralmente com base em uma análise comportamental prévia, quando comparados a outros em que simplesmente se distribuíram os conteúdos de programas tradicionais em unidades e passos. Outro exemplo de estudo voltado para o ensino pré-escolar é pesquisa orientada por ex-orientando de Carolina em que, com base na análise de dados colhidos através de consulta a uma variedade de fontes de informação - incluindo desde os estudos teóricos sobre os conceitos de imagem e esquema corporal e o conhecimento das bases fisiológicas da percepção de corpo até a extensa literatura que descreve atividades nessa área - foram propostos objetivos comportamentais de ensino que unificassem e fornecessem uma base mais sólida ao que se faz na pré-escola, relacionado àqueles conceitos (Balieiro, 1983).

Uma tese de doutorado orientada por Carolina em que se descreve e analisa um programa para alfabetização de deficientes auditivos (Costa, 1992) ilustra programação de ensino na área de Educação Especial. Nesta área se inserem também algumas dissertações orientadas por ex-alunos de Carolina: análise de programa para ensino de alfabetização ao deficiente auditivo adulto (Pinheiro, 1994); avaliação de um programa de voleibol para deficientes auditivos (Miron, 1995); análise da adaptação, para o uso com crianças portadoras de deficiência mental, de um programa de ensino de leitura, através de situações lúdicas e trabalho em grupo (Fonseca, 1996), entre outros.

Uma evolução quase natural dos trabalhos de programação seria a tentativa de extrapolar o nível do planejamento de disciplinas e procurar-se planificar todo o currículo de cursos. De fato, há diversos exemplos de estudos em que, com base em conceitos de programação de ensino, propõe-se uma reflexão sobre a formação de um determinado profissional, com ilações para o currículo. É o caso de estudo sobre a formação do profissional de enfermagem (Botomé & Santos, 1984); do fisioterapeuta (Rebellato & Botomé, 1987); do profissional de Educação Física (Vieira, 1997) e de engenheiros (Booth, 1996; Soares, 1997). Em outros estudos a intenção de planificação curricular é mais visível, caso de estudo orientado por ex-orientando de Carolina em que, a partir de extensa análise de atividades e funções exercidas por biólogos, são propostos objetivos e sugeridas atividades para uma área do currículo de Biologia (Perdigão, 1988), e o de Paviani e Botomé (1994), que propõem um currículo integrado para mestrado e doutorado.

Talvez mais do que qualquer outra evidência, um confronto entre o que ocorreu nos Estados Unidos e no Brasil, no que se refere a aplicações da Análise do Comportamento ao ensino, pode mostrar o significado da contribuição de Carolina. Nos Estados Unidos, depois do desaparecimento do entusiasmo com a instrução programada e com os cursos programados individualizados, relativamente pouca atenção foi dada à aplicação da Análise Comportamental ao ensino regular. Em artigo relativamente recente, em que se propõe a analisar sucessos e falhas de tecnologias desenvolvidas por analistas do comportamento, Brigham (1994) refere-se a ambas as tecnologias como “notáveis fracassos” num sentido crucial: o de que, “apesar de bases teóricas sólidas e substancial base em dados empíricos, nenhuma das duas tornou-se uma prática difundida.” (p.298). Enquanto em 1978 era possível encontrar numerosos estudos descrevendo utilização de cursos programados individualizados em faculdades e universidades americanas, em 1990 muito poucos permaneciam, segundo o referido autor.

No Brasil, como nos Estados Unidos, houve um período em que os cursos programados individualizados tiveram popularidade no ensino superior, particularmente na área de Psicologia. Assim, nas décadas de

60 e 70, os cursos de Psicologia Experimental eram dados em todo o país de maneira programada. Contudo, diferentemente do que ocorreu nos EUA, manteve-se aqui uma tradição de pesquisa e de desenvolvimento de trabalhos voltados para as aplicações da Análise do Comportamento ao ensino em uma gama muito diversificada de áreas do ensino superior e também de outros níveis de ensino. Em grande parte, essa permanência de trabalhos de programação de ensino e o fato de muitos estudos significativos terem-se desenvolvido deve-se à influência de Carolina: essencialmente em função de sua habilidade de reconhecer, subjacente a aspectos periféricos do que se fez num determinado momento dos trabalhos, questões essenciais de investigação, filões ricos abertos à produção de conhecimento, e difundir tais aspectos como professora, orientadora, assessora, administradora e - talvez o mais importante - como ser político e profundamente preocupado com o social, como sempre foi.

NALE. N., *Programmed Learning in Brazil: The Role of Carolina Bori. Psicologia USP, São Paulo, v.9, n.1, p.275-301, 1998.*

The paper describes the development, in Brazil, of a line of investigation directed towards the planning, implementation and assessment of effective teaching conditions directed to the improvement of higher education. Carolina Bori played a central role in this process throughout her career as university professor, students supervisor, educational agencies advisor, publishing houses consultant, university administration, as well as scientific societies founding and leading. Her ideas and initiatives gave rise to and supported the main advances in Programmed Learning, since the origins of the so called Personalized System of Instruction (PSI) in the early sixties. These advances include 1) the main role attributed to the proposition of relevant goals as the first and necessary step in the programming of teaching conditions; 2) the stress on the need of empirical research to support the proposition of these goals, so that they will point to new directions in teaching (directions beyond those which routinely guide traditional teaching practices); 3) the permanent effort to find out new alternatives to arrange effective teaching conditions; 4) the emphasis on the concept of activity as a special

condition to promote the learner's acquisition of skills, knowledge, concepts, methods etc. In support of these propositions, the paper reviews and analyses important theoretical contributions derived from studies conducted in Brazil on Programmed Learning.

Index terms: Teaching. Programed instruction. Personalized system of instruction. Behavior analysis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, M.J.P.M. *Introdução às ciências experimentais: análise de contingências, programa e avaliação do curso*. São Paulo, 1979. 198p. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- BALAU, R.M.S.C. *Proposição e avaliação de um programa de ensino da atividade de entrevistar: entrevista clínica inicial*. São Paulo, 1980. 127p. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- BALIEIRO, A.C. *Proposição de objetivos de ensino para o trabalho com crianças pequenas voltado para o desenvolvimento de esquema corporal*. São Carlos, 1983. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- BASSANI, M.A. *A observação no trabalho do professor: um programa de treinamento para o uso na avaliação de alunos de pré-escola*. São Paulo, 1984. Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- BOOTH, I.A.S. *Ensino de engenharia: comportamentos profissionais de engenheiros-professores em relação aos processos de ensinar e de aprender em nível superior*. São Carlos, 1996. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- BORTOLOZZI, A.C.P. *Aprendizagem de leitura e desempenho no WISC em crianças com história de fracasso escolar*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- BOTOMÉ, S.P. *Administração de comportamento humano em instituição de saúde - uma experiência para serviço público*. São Paulo, 1981a. 473p. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- BOTOMÉ, S.P. *Objetivos comportamentais no ensino: a contribuição da análise experimental do comportamento*. São Paulo, 1981b. 279p. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

Programação de Ensino no Brasil: o Papel de Carolina Bori

- BOTOMÉ, S.P.; BORI, C.M.; SOUZA, D.G.; NALE, N. Curso de especialização em análise e programação de condições de ensino: uma análise comportamental. In: *Experiências e projetos de integração da universidade com o ensino de 1º e 2º graus*. Brasília, Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, 1980.
- BOTOMÉ, S.P.; GONÇALVES, C.M.C. *Redação passo a passo um texto programado para auto-aprendizagem de redação*. Petrópolis, Vozes / Caxias do Sul, Ed. da Universidade de Caxias do Sul, 1994.
- BOTOMÉ, S.P.; SANTOS, E.V. Ensino superior na área de saúde: o problema do objeto de trabalho. *Ciência e Cultura*, v.36, n.6, p.910-23, 1984.
- BRIGHAM, T.A. Wrap-up: behavior analysis is doing good well. In: ISHAQ, W., (Org.) *Human behavior in today's world*. New York, Praeger, 1994.
- CATAN, L.B. *Comportamentos que caracterizam uma produção científica como subsídio para a formação de profissionais de nível superior*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- CAVALCANTI, Z.M.C. *Seqüência para o ensino de técnicas de pesquisa: planejamento, aplicação e avaliação de um curso individualizado*. São Paulo, 1979. 137p. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- CEZARETTI, R.E. *Ensino de leitura e escrita para crianças de área rural com dificuldades de aprendizagem*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- CLAUS, S.M. *Comportamentos a desenvolver na formação do enfermeiro para o trabalho com planejamento de ações de saúde*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- COSTA, M.A.F.F. *Desenvolvimento de um subsistema instrucional de alfabetização: um estudo de caso*. São Paulo, 1985. 228p. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- COSTA, M.P.R. *Alfabetização de deficientes auditivos: um programa de ensino*. São Paulo, 1992. 221p. Tese (Doutorado) Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- DE ROSE, J.C.; SOUZA, D.G.; HANNA, H. Teaching reading and spelling: stimulus equivalence and exclusion. *Journal of Applied Behavior Analysis*, v.29, n.4, p.450-69, 1996.
- DE ROSE, J.C.; SOUZA, D.G.; ROSSITO, A.L.; DE ROSE, T.M.S. Aquisição de leitura após história de fracasso escolar: equivalência de estímulos e generalização. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.5, n.3, p.325-46, 1989.

- DE ROSE, J.C.; SOUZA, D.G.; ROSSITO, A.L.; DE ROSE, T.M.S. Stimulus equivalence and generalization in reading after matching to sample by exclusion. In: HAYES, S.C.; HAYES, L.J. (Orgs.) *Understanding verbal relations*. Reno, NV, Context Press, 1992. p.69-82.
- DURAN, A.P. Comportamentos sociais como objetivo educacional. *Psicologia*, v.2, n.1, p.29-69, 1976.
- FONSECA, M.G. *Situações lúdicas para o ensino em grupo de portadores de deficiência mental: discriminações condicionais e equivalência de estímulos*. São Carlos, 1996. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- FONSECA, M.L. *Diagnóstico para repertórios iniciais de leitura e escrita: uma análise baseada em uma rede de relações de equivalência*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- FUNDAÇÃO CENAFOR. *Curso de técnica de pesquisa: survey (curso programado individualizado para pesquisadores em educação e áreas afins)*. São Paulo, 1977.
- GUEDES, M.C. *Programação e análise de contingências para grande número de alunos*. São Paulo, 1974. 137p. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- KELLER, F.S. Good bye, teacher ... *Journal of Applied Behavior Analysis*, v.1, n.1, p.79-89, 1968.
- KELLER, F.S.; BORI, C.M; AZZI, R. Um curso moderno de psicologia. *Ciência e Cultura*, v.16, n.4, p.397-9, 1964.
- LEITE, S.A.S. Um programa de treinamento de professor. *Psicologia*, v.2, n.2, p.43-63, 1976.
- LEITE, S.A.S. *O projeto de alfabetização de Mogi das Cruzes: uma proposta para a rede de ensino público*. São Paulo, 1980. 163p. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- MAGER, R.F *Preparing instructional objectives*. Belmont, CA, Fearon, 1962.
- MARQUES, A.M. *Um delineamento de linha de base múltipla para investigar efeitos de procedimentos de ensino sobre diferentes comportamentos envolvidos em avaliação goniométrica*. São Carlos, 1990. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- MARQUES, A.P *Reeducação postural global: um programa de ensino para a formação do fisioterapeuta*. São Paulo, 1995. 96p. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

Programação de Ensino no Brasil: o Papel de Carolina Bori

- MAZZARO, J.L. *Educação para a saúde: avaliação de um programa de ensino de assistência primária à saúde do escolar*. São Carlos, 1996. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- MECHNER, F. Behavioral analysis and instructional sequencing. In: *The sixty-six yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago, The National Society for the Study of Education, 1967.
- MECHNER, F. Science education and behavioral technology. In: GLASER, R. (Org.) *Teaching machines and programmed learning*. Washington, DC, National Education Association, 1965. v.2, p.441-508.
- MECHNER, F.; COOK, D.A. *Tecnologia comportamental e desenvolvimento de recursos humanos*. São Paulo, Fundação CENAFOR, 1963.
- MELCHIORI, L.E.; SOUZA, D.G.; BOTOMÉ, S.P. Necessidades da população como condição para intervenções profissionais: uma análise em relação à deficiência mental. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.7, p.25-46, 1991.
- MIRANDA, A.M.M. *Proposição de objetivos comportamentais de ensino para a disciplina microbiologia do currículo de graduação em enfermagem*. São Carlos, 1986. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos
- MIRON, E.M. *Avaliação de um programa de voleibol aplicado em um grupo de deficientes auditivos*. São Carlos, 1995. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- MONTRONE, A.V.G. *Avaliação de um programa educativo de incentivo ao aleitamento materno e estimulação precoce para mães de nível socio-econômico baixo*. São Carlos, 1992. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- MONTRONE, A.V.G. *Promotoras para o estímulo da lactância materna e estimulação do bebê em uma comunidade de baixo nível sócio-econômico: elaboração, implementação e avaliação de um programa de ensino*. São Carlos, 1997. Tese (Doutorado) Universidade Federal de São Carlos
- NALE, N. *Análise e avaliação de um curso programado individualizado de biologia*. Assis, 1974. 2.v. Tese (Doutorado) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis.
- NALE, N.; DRACHENBERG, H.B. Integração de uma disciplina ao currículo: análise de um programa de ensino de biologia implementado em curso de graduação de psicologia. Vertentes. *Revista de Psicologia*, Assis, v.2, n.2, p.17-50, 1992.
- NALE, N.; PEDRAZZANI, J.C. Descrição e análise de uma sistemática para elaboração de propostas curriculares a partir de um estudo sobre ensino de anatomia. *Ciência e Cultura*, v.40, n.11, p.1063-73, 1988.

- 9003.2
- NALIN, J.A.R. Descrição e avaliação de um programa de ensino individualizado em psicologia do desenvolvimento, para treinar entrevistadores. *Psicologia*, v.1, n.2, 1975.
- PARDO, M.B.L. Programa de contingência para treinamento de monitores: transcrição e análise. *Psicologia*, v.5, n.2, p.41-97, 1979.
- PAVIANI, J.; BOTOMÉ, S.P. *Acesso à pós-graduação: uma estratégia para desenvolver qualificação institucional de universidades através de mestrados e doutorados descentralizados*. Caxias do Sul, RS, Universidade de Caxias do Sul, 1994.
- PEDRAZZANI, J.C. *Proposição de objetivos comportamentais para a disciplina anatomia do currículo de graduação em enfermagem*. São Carlos, 1983. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos.
- PERDIGÃO, A.L.R.V. *Atividades e funções exercidas pelo biólogo como fundamentação para se planejar disciplinas e currículo na área de biologia*. São Carlos, 1988. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- PEREIRA, A.B. *Aprendizagem de leitura e escrita em aprendizes com história de fracasso escolar*. São Carlos, 1995. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- PINHEIRO, P.A.F. *Utilização de um programa de ensino para a alfabetização do deficiente auditivo*. São Carlos, 1994. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- REBELATTO, J.R. *O objeto de trabalho em fisioterapia e perspectivas de atuação e de ensino nesse campo profissional*. São Carlos, 1986. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- REBELATTO, J.R.; BOTOMÉ, S.P. *Fisioterapia no Brasil: perspectivas de evolução como campo profissional e como área de conhecimento*. São Paulo, Manole, 1987.
- RODRIGUES, O.M.P.R. *Desempenho de entrada e aprendizagem de leitura: em busca de relação*. São Paulo, 1995. 209p. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- SEIXAS, A.S.S. *A disciplina parasitologia do currículo de graduação em enfermagem: um estudo com vistas à proposição de objetivos comportamentais de ensino*. São Carlos, 1984. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- SILVA, A.V.P. *O ensino de estática no curso de arquitetura: estudos de planejamento e avaliação*. São Carlos, 1996. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos.
- SILVEIRA, M.H.B. *Aquisição da leitura: uma análise comportamental*. São Paulo, 1978. 2.v. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

- SHIMBO, I. *Planejamento, realização e avaliação de ensino de tomada de decisão em projetos de instalação elétrica para estudantes de engenharia civil*. Campinas, 1992. 126p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- SOARES, E.M.S. *Comportamentos matemáticos e o ensino de matemática para cursos de engenharia*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.
- STÉDILE, N.L.R. *Prevenção em saúde: comportamentos profissionais a desenvolver na formação do enfermeiro*. São Carlos, 1996. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos.
- TASSARA, E.T.O. *Uma visão do curso programado individualizado como objeto de investigação: pressupostos e prospecções*. São Paulo, 1977 128p. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- TEIXEIRA, A.M.S. *A individualização do ensino em uma pré-escola: relato de uma experiência*. São Paulo, 1983. 2.v. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- VARGAS, J.S. *Formular objetivos comportamentais úteis*. São Paulo, EPU, 1974.
- VIEIRA, P.S. *Formação profissional e cidadania no ensino de educação física em nível superior*. São Carlos, 1997. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos.

SOBRE ANÁLISE DO RELATO VERBAL

Elizabeth Tunes

Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília

Livia Mathias Simão

Instituto de Psicologia - USP

Neste artigo caracterizamos descritivamente aspectos básicos de um trabalho coordenado pela Professora Carolina Bori, junto ao Ciclo Básico da Universidade Federal de São Carlos, em 1977, trabalho este que desencadeou duas vertentes de pesquisa no Brasil: uma no âmbito do ensino de Química e a outra no âmbito da pesquisa com relatos verbais em Psicologia. Descrevemos, em seguida, as principais características de cada uma dessas vertentes, em termos das questões que as originaram e dos primeiros trabalhos que daí resultaram. Finalmente, contextualizamos a contribuição da abordagem ao relato verbal assim construída para a pesquisa em psicologia, especialmente à luz de colocações de Vygotsky sobre o papel dos relatos verbais na pesquisa experimental.

Descritores: Relatos verbais. Métodos de ensino. Análise do discurso. Análise de conteúdo. Vygotsky, Lev Semenovitch, 1896-1934.

Origens

Em 1977, a Professora Carolina Bori dirigia o Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. Naquele momento, a Universidade defrontava-se com problemas no ensino de graduação, especialmente no que se chamava, à época, Ciclo Básico, na área das Ciências Exatas. A pedido do Reitor, Dr. Luis Edmundo de Magalhães, ela se propôs a coordenar ações visando à melhoria dos padrões de ensino nas disciplinas básicas. Para tanto, organizou um grupo de trabalho com docentes do centro que dirigia. A principal tarefa desse grupo

era a proposição de procedimentos que orientassem os professores do Ciclo Básico na descrição e análise de problemas de ensino existentes nas disciplinas que ministravam (Bori, Botomé, De Rose & Tunes, 1978).

Foram planejadas, assim, reuniões semanais para as quais foram convidados os professores do Ciclo Básico, que, em sua grande maioria, participaram dos encontros realizados, demonstrando, desse modo, sua disposição para o empreendimento proposto. O grupo de trabalho formado pela Professora Carolina tinha como objetivo promover e orientar discussões dos professores acerca dos problemas de ensino que enfrentavam; portanto, a questão que o norteava era: “*Quais são os problemas de ensino nas disciplinas básicas?*” Em cada reunião, as informações, comentários e opiniões dos professores eram anotados por vários membros do grupo de trabalho. Posteriormente, as anotações eram cotejadas, analisadas e sistematizadas de maneira a compor um quadro de referência para a discussão seguinte. Nessa sistematização, o grupo tomava como eixo as falas dos professores que se referiam a características de desempenho dos alunos, separando-as de outras que diziam respeito a possíveis causas de desempenhos, propostas de solução etc. O resultado dessa análise era apresentado aos professores sob a forma de um caderno onde todas as suas falas eram dispostas conforme o conteúdo a que se referiam, de modo a orientá-los a identificarem e formularem os elos lógicos entre suas idéias. A adoção dessa estratégia foi decorrente do fato de ter-se percebido que, nas discussões, era muito freqüente os professores apontarem causas e proporem soluções para problemas de ensino que não estavam caracterizados ou sequer identificados.

Assim, a cada encontro, os professores recebiam um caderno contendo tudo o que falaram em reuniões anteriores, sendo solicitados a corrigir, completar ou mesmo modificar o que haviam dito, buscando tornar cada vez mais claras as relações que se estabeleciam entre as idéias que formulavam. Ao cabo de algumas reuniões, foi possível chegar a uma caracterização dos problemas de ensino nas disciplinas do Ciclo Básico, identificando-se algumas de suas causas e reconhecendo-se perspectivas de ação para os professores envolvidos. Estando os professores, agora, instrumentalizados para procederem, autonomamente, nas disciplinas, às

modificações necessárias à melhoria dos padrões de ensino, desfez-se, então, o grupo de trabalho.

Antes de falarmos sobre esses desenvolvimentos posteriores, vale lembrar que nessa época (meados da década de 70), vivíamos a plenitude do regime militar iniciado em 1964 que, como todos sabemos, criou mecanismos de controle e cerceamento bastante fortes de discussões e participação no âmbito das universidades brasileiras. Hoje, poderia parecer trivial que se focalizassem nos próprios professores as iniciativas e os esforços de reflexões e mudanças na estrutura e nas práticas de ensinar. Porém, não era esse o cenário da época. Em 1968, foram impostos ao ensino universitário brasileiro uma estrutura e um modo de funcionar impeditivos de qualquer prática democrática na construção do saber científico, a despeito de veementes protestos da comunidade de docentes e alunos. Protestos que, como todos sabemos, dirigiam-se a essas e outras imposições e que chegaram a custar vidas. Naquele cenário, pois, as discussões e as participações coletivas na vida universitária não somente eram desencorajadas como, em geral, desenvolviam-se numa atmosfera de medo. A idéia de propiciar, encorajar e garantir a participação ativa dos professores no trabalho do Ciclo Básico da UFSCar deve ser vista como parte de iniciativas que, à época, tentavam fazer ressurgir um ambiente dinâmico, vivo, de intenso envolvimento dos atores na vida institucional do país. Esta iniciativa estava, pois, fundamentalmente consonante com as várias formas de atuação da Professora Carolina Bori, através das quais ela se mantém continuamente ligada a seu compromisso com a participação democrática.

Desenvolvimentos na pesquisa em ensino de Química e Ciências

Imediatamente após o encerramento dos trabalhos referentes às disciplinas do Ciclo Básico, um grupo de professores do Departamento de Química que participara das reuniões manifestou o seu desejo de continuar a poder contar com orientações para proceder à reformulação da disciplina Química Geral Experimental. Com a mesma metodologia em-

pregada anteriormente, os professores foram assessorados na definição de objetivos e estratégias de ensino, bem como na elaboração do material didático que seria usado junto aos alunos (Dal Pian, De Rose & Tunes, 1978). A nova proposta para a disciplina foi aplicada e reformulada várias vezes, de 1978 a 1984, resultando, finalmente, na publicação de um livro (Silva, Bocchi & Rocha-Filho, 1990) que tem sido utilizado em cursos de graduação de Química de várias universidades brasileiras.

As duas iniciativas mencionadas acabaram por propiciar a constituição de um grupo de pesquisa sobre o ensino de Química, na Universidade Federal de São Carlos, cujas ações estenderam-se à reformulação do currículo do curso de graduação e do programa do vestibular para a Química, na Universidade Federal de São Carlos (Senapeschi, Mendes, Rodrigues, Bocchi, Silva & Rocha-Filho, 1985; Senapeschi, Tolentino, Silva & Rocha-Filho, 1988; Silva, Botomé & Souza, 1986; Silva, Marques, Senapeschi & Rocha-Filho, 1986; Silva, Rocha-Filho, Senapeschi & Tolentino, 1989; Tolentino, Silva, Rocha-Filho & Senapeschi, 1988).

O grupo de pesquisa constituído por professores de Química e de Psicologia também realizou estudos ligados ao ensino médio, à compreensão do papel da aula expositiva no ensino de Química e ao ensino de conceitos químicos (Bori et al., 1980a, 1980b; Nogueira et al., 1981; Rocha-Filho, Tunes, Tolentino, Silva & Souza, 1988; Silva, Rocha-Filho, Tunes & Tolentino, 1986; Silva, Tunes, Simão & Bori, 1981; Tolentino, Silva, Rocha-Filho & Tunes, 1986; Tunes, Tolentino, Silva, Souza & Rocha-Filho, 1989).

Em 1991, a mesma metodologia foi empregada para implantar o Projeto Integração Universidade-Escola, no Laboratório de Pesquisas em Ensino de Química, do Departamento de Química, Universidade de Brasília, com o objetivo de prestar assessoria a professores de Química e de Ciências do ensino médio e fundamental das redes oficial e privada do Distrito Federal, a partir de uma investigação dos tipos de problemas que viviam em sua prática pedagógica (Mello, 1993; Mello, Tunes & Silva, 1996).

Esse projeto encontra-se em atividade até o momento e tornou-se um pólo importante de aperfeiçoamento de professores e de preparação

de estudantes universitários para a docência e a pesquisa sobre o ensino da Química e das Ciências, no âmbito da Universidade de Brasília.

Os estudos sobre o ensino de Química e de Ciências aqui referidos tiveram, por sua vez, os seus desdobramentos. O volume, a qualidade e, especialmente, os efeitos dos trabalhos produzidos, efeitos esses que se traduziram em mudanças importantes até mesmo de cunho institucional na organização do ensino de Química, permitem-nos afirmar que foi criada uma tradição particular de pesquisa nessa área. Uma tradição profícua tanto na geração de novos conhecimentos quanto na formação, preparação e aperfeiçoamento de pessoal para a atividade científica e de docência.

Em síntese, na esfera do ensino de Química e de Ciências, a metodologia de análise dos relatos verbais, ao permitir um conhecimento útil, mostrava-se profícua no sentido de desencadear diversas ações e estratégias voltadas, principalmente, para o trabalho com professores e colaborando para uma efetiva melhoria da qualidade do ensino.

Vale ainda ressaltar o caráter coletivo que a Professora Carolina Bori imprimiu aos trabalhos que coordenou, caráter esse da maior importância política e que se perpetuou na tradição por ela forjada. Particularmente no âmbito acadêmico-científico, a demonstração concreta da possibilidade de diálogo produtivo da Psicologia com outras áreas de conhecimento teve como consequência o aumento tanto na amplitude do domínio de ação da Psicologia, como na amplitude do “sentido de interdisciplinaridade” para os pesquisadores que com ela trabalharam. Este último aspecto se evidencia claramente nas origens dos desdobramentos em Psicologia, que passaremos a expor.

Desenvolvimentos na pesquisa com relatos verbais em Psicologia

A partir de reflexões sobre o trabalho no Ciclo Básico da Universidade Federal de São Carlos, observou-se que o então recém - elaborado procedimento de coleta, análise e sistematização de relatos verbais poderia trazer contribuições valiosas para a pesquisa básica em processos psicológicos humanos, uma vez que parecia permitir acesso e transformação

em processos subjetivos dos participantes de pesquisa. Surgiram, a partir daí, duas questões interrelacionadas. A primeira delas dizia respeito a como se davam o acesso e as transformações em processos subjetivos dos participantes. A segunda dizia respeito a se o procedimento poderia também gerar informações relevantes sobre outros problemas, em diferentes contextos de pesquisa.

Essas duas questões, em seus vários desdobramentos, nortearam uma série de pesquisas implementadas e/ou orientadas pela Professora Carolina, e acabaram por gerar, ao longo dos anos, novas linhas de pesquisa no Brasil, que são atualmente desenvolvidas por docentes-pesquisadores e seus orientandos, em diversos núcleos universitários do país. Abordaremos aqui, a título de ilustração, os três primeiros trabalhos orientados pela Professora Carolina na perspectiva daquelas duas questões. O primeiro estudo empreendido nessa direção resultou numa tese de doutorado orientada pela Professora Carolina Bori e defendida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (Tunes, 1981). Nesse trabalho, a pesquisadora procurou demonstrar que o novo procedimento desenvolvido para coleta, análise e sistematização do relato verbal permitia um conhecimento cientificamente válido sobre fenômenos particulares do sujeito, isto é, sobre acontecimentos de natureza privada, aos quais somente o sujeito tinha acesso. Sua finalidade era investigar a natureza e a origem das dificuldades de alunos de pós-graduação para formularem problema de pesquisa.

Nesse trabalho, uma das tarefas, de natureza teórica, foi a demonstração de que era necessário e possível tomar relatos verbais como dados, dentro da ótica da análise experimental do comportamento (Tunes, 1984). Definindo como eixo analítico do comportamento verbal o significado que, conforme Skinner (1978), é algo que está fora do comportamento e é dele inferido, a pesquisadora demonstrou que o uso de relatos verbais como dados a respeito de processos privados é uma questão que “diz respeito ao grau de confiabilidade e precisão das inferências feitas e não à inacessibilidade do evento. Portanto, a questão é de natureza empírica.” (Tunes, 1984, p.7). Assim, admitindo que os alunos não eram analistas nem observadores de si próprios, a pesquisadora procurou mostrar que

aquela particular maneira de tratar o relato verbal permitia-lhe identificar as dificuldades que os alunos apresentavam para formular problema de pesquisa. Como resultado, o trabalho evidenciou que a identificação das mencionadas dificuldades dos alunos constituía-se num processo de natureza psicológica, processo este apenas indiretamente acessível ao pesquisador, por meio da fala dos sujeitos, já que o processo não é relatável pela pessoa que o tem, embora somente esta tenha acesso às informações sobre ele (Engelmann, 1969, 1979, 1983, 1985).

Construindo um sistema de classes de conteúdo verbal que possibilitava descrever o relatado nos relatos, por meio das suas relações de significado, a pesquisadora verificou que o procedimento adotado para coleta, análise e sistematização do relato verbal permitia inferir, de modo sistemático, as dificuldades dos alunos, bem como o processo de sua solução. Desse modo, viabilizou-se o conhecimento sobre um processo de solução de problema (um processo de pensamento, portanto) que coincidia, exatamente, com a gênese de um problema de pesquisa.

A identificação inferencial das relações de significado entre os conteúdos das falas dos participantes permitiu os resultados resumidos a seguir. Dada uma situação em que o participante reconhece defrontar-se com um problema que estará solucionado quando houver formulado seu problema de pesquisa, conhecendo, portanto, a solução daquele problema, mas não o modo de chegar até ela, isto é, reconhecendo que existem “dificuldades”, ele atinge a solução dadas as condições planejadas e apresentadas pelo pesquisador. Num primeiro momento desse processo, ele verbaliza sobre vários aspectos relacionados ao seu problema. Seus enunciados, todavia, evidenciam a existência de relações “psico-lógicas” entre os conteúdos específicos dos relatos. Isto é, o participante estabelece relações entre condições concretas de sua experiência acadêmica, ou que giram em torno dela, mas que não pertencem ao domínio das relações lógicas características do sistema de conceitos que descreve o que se define como problema de pesquisa, sendo, portanto, circunstanciais a tal sistema. São poucas e precárias as relações lógico-verbais existentes entre os conteúdos de sua fala. Num segundo momento, emergem ações precursoras à solução do problema, concomitantemente ao fato de come-

çarem a esboçar-se relações lógico-verbais entre os conteúdos de sua fala. Ao mesmo tempo, começam a desaparecer de seu discurso as verbalizações cujos conteúdos não se apresentam interrelacionados de maneira lógica. Finalmente, deixam de ocorrer ações precursoras. Nesse ponto, o discurso do participante apresenta-se encadeado quase que exclusivamente por relações lógico-verbais; atingiu-se, então, a solução do problema. Assim, foi possível ao pesquisador constatar que as ações precursoras são indicativas de início e término do processo. O processo descrito é psicológico; o produto resultante é de natureza lógico-verbal. Requerem, portanto, parâmetros analíticos diferentes.

As questões mencionadas ao início desta seção foram também examinadas em outros dois estudos. O primeiro deles foi uma dissertação de mestrado, realizada sob orientação da Professora Carolina Bori e apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (Simão, 1982a, 1982b, 1982c, 1986). Teve como objetivo descrever relações professor-aluno segundo controles comportamentais que nelas atuavam.

As relações professor-aluno foram tomadas enquanto relações sociais, no sentido weberiano do termo (Weber, 1944), de modo que os comportamentos da professora e dos alunos foram entendidos como sendo função de duas ordens de ocorrências: aquelas observáveis e atuantes no momento das interações, e aquelas não observáveis e anteriores às interações. Para ter acesso a esta última ordem de ocorrências - que justamente era a que mais interessava, pela escassez de estudos que a consideravam, àquela época - foi utilizado um procedimento de coleta, sistematização e análise de relatos verbais diretamente derivado do trabalho original de Bori, Botomé, De Rose & Tunes (1978) e do trabalho de Tunes (1981).

A partir da análise dos relatos da professora assim coletados e sistematizados, a pesquisadora pode inferir sobre controles comportamentais presentes nas relações de ensino-aprendizagem da professora com seus alunos. Desta forma, o conhecimento produzido assentava-se, em última instância, na perspectiva da professora, que era um dos atores da situação estudada, e que detinha a experiência cotidiana do fenômeno em estudo, por fazer parte dele.

Os conteúdos das classes de relato verbal da professora e as relações entre as classes, obtidas como resultado, permitiram apreender novos aspectos das relações professor-aluno em seu caráter de relações sociais. Estes resultados disseram respeito, portanto, à questão acerca das *possibilidades de o procedimento gerar informações relevantes em outros contextos de pesquisa*. Entretanto, as classes descritivas das relações professora-alunos foram obtidas como resultado da análise de relatos verbais gerados em um contexto específico, apontando para a questão de *como se davam, através do procedimento, o acesso e as transformações em processos subjetivos dos participantes*.

A este respeito, foi possível delinear algumas das formas de interação que caracterizaram as atuações da professora e da pesquisadora durante a implementação do procedimento, traduzindo, portanto, a participação da pesquisadora e da professora na geração dos chamados “dados de pesquisa” (Simão, 1982a, 1982b, 1982c, 1986). Dentre essas formas de interação, destacamos aqui os papéis recíprocos de “selecionadora de variáveis relevantes do fenômeno em estudo”, desempenhado pela professora, e de “organizadora daquilo que foi selecionado”, desempenhado pela pesquisadora. Evidenciava-se, assim, no caso estudado, uma “inversão na complementaridade de papéis”, com relação aos papéis tradicionalmente atribuídos ao sujeito e ao pesquisador em grande parte da pesquisa psicológica, à época. Outro aspecto relevante do procedimento, evidenciado nesse trabalho, foi o de que a reapresentação, organizada pela pesquisadora, daquilo que havia sido selecionado pela professora, através de seus relatos, parecia ser a principal via de manutenção da interação entre elas por representar o produto das ações conjuntas de ambas, controladas por diferentes classes de variáveis (Simão, 1986).

Assim, neste trabalho, o exame de alguns aspectos do procedimento de coleta, análise e sistematização de relatos verbais trouxe à tona a questão do conhecimento produzido enquanto construção conjunta de dois atores: a pesquisadora e a professora. Esta última passava, assim, do *status* de sujeito, isto é, daquele que se submete a um procedimento, para o *status* de participante da pesquisa. Assim nasceu a problemática do terceiro trabalho que mencionaremos aqui, a título de ilustração. Trata-se de

tese de doutoramento, também sob orientação da Professora Carolina Bori, e defendida no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (Simão, 1988, 1989, 1992). Teve como objetivo identificar classes de ações interativas pesquisador-sujeito, bem como sua função na construção de conhecimento sobre um fenômeno que era tema dos relatos do sujeito, durante sessões de coleta de informações planejadas pelo pesquisador. A participante do estudo era uma professora e o fenômeno-tema abordado era a relação desta com os pais de seus alunos. Nesse trabalho a relação pesquisadora-participante foi tomada enquanto um processo psicológico de interação social em que ambas, através do diálogo, construíam conjuntamente os chamados “dados de pesquisa” Nesse contexto, uma das questões mais relevantes era qual o papel de cada uma delas na construção científica, diante de suas diferentes perspectivas.

Conforme mencionamos em outro lugar (Simão, 1992), essa questão, em seu caráter mais amplo e abstrato, toca à relação entre o fato particular e significativo para a pessoa que o experimenta e o detém subjetivamente - a participante - e o significado geral daquele mesmo fato para a pessoa que tenta compreendê-lo cientificamente - a pesquisadora. A questão assim formulada toca, em última instância, ao que Gadamer (1966/1992) considerou como “a pergunta básica da época moderna, caracterizada pela ciência”, que é a da “relação que guarda nossa imagem natural do mundo, a experiência de mundo que temos como seres humanos participantes em nossa história vital e em nosso destino vital, com essa autoridade inapreensível e anônima, que é a voz da ciência.” (p.213).

Nesse trabalho, a análise das interações verbais durante a implementação do procedimento de coleta de dados permitiu chegar a um sistema de categorias de interação verbal pesquisadora - professora que expressavam como as ações verbais de cada uma delas propiciaram condições para a ocorrência dos relatos verbais da professora sobre o tema da pesquisa (sua relação com os pais dos alunos). Evidenciou-se, assim, que o relato verbal era “uma” das classes de ação verbal da professora, que ocorria sob condições interativas envolvendo outras classes de ações verbais, dela e da pesquisadora. O segundo resultado desse estudo foi a descrição de modificações na natureza cognitiva dos relatos in-

ferenciais da professora, sob as condições do procedimento de coleta de relatos verbais.

O significado destes resultados para a compreensão de processos de construção de conhecimento durante interações pesquisador-participante da pesquisa foram discutidos em termos das acepções de Weber (1944), Mannheim (1946) e Von Cranach (1979), evidenciando-se, dentre outros aspectos, o papel do contexto situacional e das normas na orientação das ações da pesquisadora e da participante, bem como a organização hierárquica característica das ações sociais. Foram também discutidas, em termos das concepções de Vygotsky (1987), Luria (1979) e Engelman (1983, 1985), como as funções da linguagem se faziam presentes através daquelas classes de interações verbais, propiciando construção conjunta de conhecimento sobre o tema de pesquisa. Aqui é importante notar que o que chamamos atualmente de “ação verbal”, seria considerado por Vygotsky na categoria de “reflexo verbal objetivo”, sendo um indicador da consciência (Van der Veer & Valsiner, 1996). Assim, as respostas verbais do sujeito às perguntas de um pesquisador indicariam aspectos da consciência do sujeito, relativos àquela experiência. Esses indicadores seriam interpretados por outra pessoa que não o próprio sujeito. Eles o seriam pelo pesquisador (Engelman, 1983, 1985).

Destacando que os relatos que a participante fazia eram representações de suas ações, a pesquisadora demonstrou que, ao interagirem, ela, pesquisadora, caminhava da representação ao fato, enquanto que a participante caminhava do fato à sua representação. Caminhar interativamente nessas direções era, em realidade, construir e reconstruir conhecimento. Uma vez que o conhecimento se dá pelas funções comunicativa e do significado da palavra, as mudanças que se operavam eram, na verdade, mudanças na relação entre pensamento e palavra.

Cabe mencionar, ainda, que este referencial de interpretação, envolvendo conjuntamente teóricos da ação social e da mediação semiótica, tais como Vygotsky e Weber, está sendo retomado atualmente na literatura internacional como uma das vertentes mais produtivas para se dar conta das complexas relações que envolvem o papel da linguagem nos processos interativos de construção de conhecimento (veja-se, por exem-

plo, Bronckart, 1995 e Wertsch, 1991). À época em que este trabalho foi desenvolvido (de 1983 a 1987), este enfoque pode ser aventado e delineado graças à orientação rigorosa, porém sempre intelectualmente aberta, da Professora Carolina Bori.

Prospecção

As questões relativas à validade do emprego do relato verbal na pesquisa psicológica são quase tão antigas quanto a própria Psicologia. Elas se esboçam nas críticas feitas à introspecção e atingem o seu ápice nas primeiras décadas deste século. Negando os fundamentos idealistas desta e, no plano metodológico, a possibilidade de o sujeito ser observador de si mesmo, essas críticas delinearam uma nova trajetória histórica para a Psicologia, mas resultaram num fato curioso: “jogou-se fora a água do banho com o bebê” A introspecção foi abandonada e com ela desceu aos porões a possibilidade de se operar com o informe verbal dos sujeitos num experimento psicológico.

Houve reações, à época. Ao que tudo indica, entretanto, poucas e, por circunstâncias históricas, relativamente ignoradas. L. S. Vigotski¹, um professor russo estudioso da Psicologia, uma dessas vozes, apresentase no II Congresso Nacional de Psiconeurologia, em Leningrado, a 6 de Janeiro de 1924, tecendo críticas à reflexologia pelo fato de esta recusar-se a incluir em seus experimentos o informe verbal dos sujeitos. Ele procura demonstrar, em sua fala (Vigotski, 1996)², a importância que teria para a Psicologia objetiva levar em conta os informes e interrogatórios verbais do sujeito, bem como o seu papel num sistema de experimentação rigorosa e cientificamente verificável:

-
- 1 O seu nome é grafado de formas diferentes, conforme seu texto tenha sido traduzido diretamente do russo ou do inglês para o português.
 - 2 O artigo baseado na comunicação de Vigotski foi publicado em 1926, em Moscou, sob a redação de K. N. Kornilov (ver Vigotski, 1996, p.3, nota de rodapé).

Sobre Análise do Relato Verbal

Seria um suicídio para a ciência, dado o enorme papel que a psique isto é, o grupo de reflexos inibidos desempenha na estrutura da conduta, renunciar a ter acesso a ela através de um caminho indireto: sua influência em outros sistemas de reflexos (p.13).

Além disto, ele estabelece o divisor de águas com a introspecção, caracterizando de um outro modo o experimento psicológico. Para fins de nossa argumentação posterior, vale transcrever um trecho mais longo da apresentação de suas idéias:

O próprio interrogatório não consiste em extrair do sujeito suas próprias vivências. A questão é radicalmente distinta em princípio. A pessoa submetida à prova não é a testemunha que declara sobre um crime que presenciou (seu antigo papel), mas é o próprio criminoso e, o que é mais importante, no momento do crime.³ Não se trata de um interrogatório *depois* [grifo do autor] do experimento; é uma parte orgânica, integrante do próprio e não se diferencia em absoluto dele, *salvo na utilização dos próprios dados no curso do experimento* [grifos nossos].

O interrogatório não é uma superestrutura do experimento, mas o próprio experimento que ainda não terminou e que prossegue [grifos nossos]. Por isso o interrogatório deve ser construído não como uma conversa, um discurso, como o interrogatório de um fiscal, mas como *um sistema de excitantes* [grifos do autor], em que se tenha a exata medida de cada som e se escolham rigorosamente somente aqueles sistemas de reflexos refletidos, que possam ter no experimento um indubitável valor científico e objetivo.

É por isso que todo o sistema de modificações (a surpresa, o método gradual, etc.) do interrogatório é de grande importância [grifos nossos]. Devem ser criados um sistema e uma metodologia de interrogatório estritamente objetivos, como parte dos excitantes introduzidos no experimento. É evidente que a introspecção não organizada, *assim como a maioria dos testemunhos, não pode ter valor objetivo* [grifos nossos]. É preciso saber o que se irá perguntar. ...

3 Conforme enfatizam Van der Veer e Valsiner (1996, p.54), na perspectiva de Vygotsky, dado que os sujeitos seriam os próprios criminosos no momento em que estão cometendo o crime, confiar em suas declarações seria tolice, *mas seria igualmente tolice ignorá-las*.

Por conseguinte, impõe-se uma reforma radical na utilização do interrogatório e das instruções e no controle dos testemunhos do sujeito. Afirmo que é possível criar em cada caso individual uma metodologia objetiva que transforme o interrogatório do sujeito num experimento científico rigorosamente exato. (p.15-6).

Vigotski prossegue, argumentando que negar o estudo dos fenômenos subjetivos, psíquicos, é adotar uma posição idealista, a mesma da introspecção, na medida em que estes fazem parte da conduta geral do homem (*“A psique não existe fora do comportamento, assim como este não existe sem aquela”*, grifos do autor, p.24). Nesse momento, então, admite a consciência como um “aparelho de resposta”, o “reflexo dos reflexos” (*“É consciente o que se transmite na categoria de excitante para outros sistemas e produz neles uma resposta”*, grifos nossos, p.25)⁴ e demonstra a necessidade de se fazer o interrogatório do sujeito, de considerar o seu informe verbal (*“...os fenômenos subjetivos estão unicamente em meu alcance, somente eu os percebo como excitantes de meus próprios reflexos”*, grifos nossos, p.25).

Pedimos licença ao leitor para, novamente, transcrever um trecho mais longo:

Falemos claro. Os enigmas da consciência, da psique, não podem ser eludidos como subterfúgios, nem metodológicos nem teóricos. Não se pode fazer rodeios para deixar a consciência de lado. (...) Psicologicamente, a consciência é um fato indubitável, uma realidade primordial e um fato, nem secundário, nem casual, de enorme importância. Ninguém o discute. Podemos *adiar* o problema, mas não *eliminar-lo* por completo. Na nova psicologia, as coisas não andarão bem até que nos coloquemos audaz e claramente o problema da psique e da consciência e até que não o resolvamos experimentalmente, segundo um procedimento objetivo. Em que etapa surgem os traços conscientes dos reflexos, qual é seu significado biológico, são perguntas que devemos fazer, e é preciso preparar-se para resolvê-los experimentalmente. O problema depende apenas de formular corretamente a questão e a solução chegará mais cedo ou mais tarde. (...)

4 Esta concepção de Vygotsky sobre a consciência baseava-se fortemente em William James, para quem a consciência era “a experiência da experiência” (Van der Veer & Valsiner, 1996, p.54).

A reflexologia não abandonará esse estado de primitiva ignorância sobre a psique enquanto se mantiver afastada dela e continuar encerrada no estreito círculo do *materialismo fisiológico*. Ser materialista em fisiologia não é difícil. Mas provem como sê-lo em psicologia e, se não o conseguirem, continuem a ser idealistas [grifos do autor]. (p.27).

Em 1925, Vigotski (1996) publica o artigo “A consciência como problema da psicologia do comportamento”, onde desenvolve com mais detalhes e precisão a sua defesa do uso do relato ver.⁵ Suas idéias permaneceram algo adormecidas por um longo tempo, devido a circunstâncias históricas da ex-União Soviética pós-revolucionária. A sua reanimação vem ocorrendo recentemente.

Entretanto, segundo o que conhecemos, o problema apontado por ele não vem sendo vigorosamente tratado pela Psicologia, desde então, embora alguns esforços tenham sido empreendidos nesse sentido. Um deles, a nosso ver, se concretizou no procedimento de coleta, análise e sistematização do relato verbal, tal como proposto nos trabalhos desenvolvidos e orientados pela Professora Carolina Bori: uma das soluções necessárias, originais e promissoras para um velho problema da Psicologia. Aqui a pesquisa psicológica com relatos verbais, seu objeto de estudo e o próprio relato verbal são assim concebidos:

1. o relato verbal não é uma superestrutura da coleta de dados da pesquisa, mas parte orgânica e integrante do mesma;

2. o relato verbal permite o estudo de fenômenos subjetivos a que somente o sujeito tem acesso; ele é o representante de parte da consciência do sujeito (Engelmann, 1983);

3. na pesquisa o sujeito não é observador de si mesmo, mas selecionador daquilo que, na sua realidade, ele recorta e relata. Ao pesquisador cabe organizar, inferencialmente, o conteúdo das falas do sujeito, atribuindo-

5 Ao final desse artigo, o autor escreve a seguinte nota de rodapé: “O presente artigo já se encontrava na fase de correção das provas quando tomei conhecimento de alguns trabalhos relacionados com esse problema e pertencentes a psicólogos behavioristas. Estes autores propõem e resolvem o problema da consciência de forma próxima às idéias aqui desenvolvidas, como um problema de relação entre reações (cotejar com comportamento verbalizado).” (p.85).

do-lhes significado, de modo a estabelecer condições para a emergência de novos relatos, isto é, alterações do fenômeno consciente;

4. nessa medida, a participação do pesquisador na pesquisa vincula-se ao processo mais amplo da gênese social da consciência humana;

5. o relato verbal é, ele próprio, utilizado pelo pesquisador para planejar o prosseguimento da pesquisa;

6. o relato verbal é diferente dos informes cotidianos, na medida em que a ação do pesquisador, ao planejar a pesquisa, é orientada para uma meta : ele sabe o que deve perguntar e por que;

7. o relato verbal permite o estudo do fenômeno em seu caráter processual, no momento mesmo de sua emergência e desenvolvimento, ambos intencionalmente provocados pela ação do pesquisador. Por isso, o processo é gradual;

8. a admissão do caráter processual do fenômeno consciente implica a admissão de sua constante mutabilidade e transitoriedade;

9. a pesquisa com relatos verbais não se propõe ao exame da veracidade do que é referido no relato do sujeito, mas à busca de precisão e confiabilidade das inferências feitas pelo pesquisador, na medida em que o fenômeno consciente é forjado na própria implementação do procedimento de coleta, análise e sistematização de informações;

10. a precisão e a confiabilidade das inferências do pesquisador podem ser avaliadas no curso do próprio procedimento, uma vez que é tratado como indício do processo em curso tudo o que é referido no relato. Importa, pois, nessa avaliação, a lógica das relações que o pesquisador vai estabelecendo entre os indícios, no ato mesmo de atribuição de significados ao relatado;

11. a pesquisa com relatos verbais implica admitir, portanto, que a própria pesquisa psicológica com seres humano é de natureza social o que, a propósito, Wundt já admitia (ver, por exemplo, Wundt, 1911);

12. a pesquisa com relatos verbais constitui-se numa situação singular de interação pesquisador-participante, irreplicável, mesmo que se mantenham os mesmos atores dialogando sobre o mesmo fenômeno-

tema, dada a transitoriedade do fenômeno consciente em constante desenvolvimento;

13. a pesquisa com relatos verbais permite extrair das interações pesquisador-sujeito os princípios que regem, historicamente, a constituição dos fenômenos conscientes.

Em síntese, podemos dizer que, na concepção aqui exposta, o relato verbal é tomado como representante da consciência dos indivíduos que interagem verbalmente durante o processo de coleta de dados. Por isso, a análise do relato verbal permite o acesso inferencial do pesquisador aos processos subjetivos do participante. Esses processos subjazem à versão da realidade que ele tem para si como relevante, em dado contexto, e sobre a qual ele relata ao pesquisador. O pesquisador, por sua vez, utiliza a análise do relato verbal para planejar o prosseguimento da pesquisa, visando atingir sua meta, que toca ao acesso a processos subjetivos do participante. E, ao assim agir, ele cria condições para o desenvolvimento *in loco* do fenômeno em estudo.

Estes aspectos se evidenciaram, por exemplo, em um recente estudo (Manzini, 1995) sobre formas de raciocínio de jovens considerados deficientes mentais leves e limítrofes, em que se utilizou um procedimento de coleta de informações derivado do de Bori, Botomé, De Rose e Tunes (1978). A análise dos diálogos pesquisador - participante durante as reuniões mostrou que, através de suas intervenções, o pesquisador colocava aos participantes tarefas com exigências cognitivas tais que lhes oportunizava fazer relatos nos quais estabeleciam relações espaciais e temporais, faziam suposições, explicitavam e resolviam contradições e tiravam conclusões sobre seu processo de profissionalização e sobre suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho. Ou seja, pode-se ter acesso aos processos de raciocínio envolvidos nas concepções daqueles jovens sobre aspectos essenciais de suas vidas.

Finalmente, um aspecto dos mais relevantes (e polêmicos) da pesquisa com relatos verbais diz respeito ao fato de ela possibilitar uma análise objetiva dos fenômenos conscientes. Essa questão foi recentemente examinada em um trabalho realizado por Silva (1997). Definindo o significado como unidade molecular para o estudo do pensamento verbal, se-

gundo acepção de Vygotsky (1987), a autora estudou concepções de professores das áreas de Ciências acerca do processo ensino-aprendizagem, buscando identificar os modos como estes articulavam os papéis sociais de professor e aluno e como relacionavam entre si os diversos componentes da situação pedagógica.

Baseou-se na formulação de Vygostky (1987) segundo a qual o sentido é o agregado de todos os fatos psicológicos que emergem na nossa consciência como um resultado da palavra. Partindo da idéia de que ele é constituído de inúmeras zonas diferentes entre si quanto à estabilidade e dentre as quais uma é a do significado, a mais precisa e unificada, a autora demonstra que a interação pesquisador-participante dá-se na circunscrição sentido-significado e que, portanto, a subjetividade própria dos relatos dos participantes contém a dimensão objetiva a que deseja chegar o pesquisador, desfazendo-se, assim, a dicotomia objetivo-subjetivo, tantas vezes recorrida para se tecerem as críticas relativas ao emprego do relato verbal.

Com seus resultados, a autora também pode firmar a conclusão de que os participantes de sua pesquisa não estabeleciam as dicotomias ensinar-aprender, fazer-dizer, teoria-prática. Ao contrário, aquilo que, em suas falas, poderia denotá-las a um observador apressado, eram, na verdade, contradições engendradas nas condições concretas do exercício de sua profissão que se espelhavam em antagonismos entre o vivido e o desejado. Ao serem desfeitas as dicotomias fazer-dizer, objetivo-subjetivo, tornam-se ainda mais promissoras as perspectivas da utilização do relato verbal como dado de pesquisa.

TUNES, E.; SIMÃO, L.M. On The Analysis of Verbal Reports. *Psicologia USP*, São Paulo, v.9, n.1, p.303-324, 1998.

This paper describes the basic aspects of the work developed under the supervision of Professor Carolina Bori at the Preparatory Course in the Universidade Federal de São Carlos in 1977, which brought about two new lines of research in Brazil. The first line of research had to do with

Sobre Análise do Relato Verbal

the teaching of Chemistry at the university level, and the second line dealt with a new procedure in Psychology to collect and analyse verbal reports. The main characteristics of each line are described, as well as the questions that led to them and their preliminary results. The contributions of this new approach to verbal reports are analysed within the realm of research in Psychology, particularly under the light of Vygotsky's propositions about the role of verbal reports in experimental research.

Index terms: Verbal reports. Teaching methods. Discourse analysis. Content analysis. Vygotsky, Lev Semenovich, 1896-1934.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BORI, C.M.; BOTOMÉ, S.P.; DE ROSE, J.C.C.; TUNES, E. Desempenho de professores universitários no levantamento e caracterização de problema de ensino: descrição de um procedimento. In: REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA DA SOCIEDADE DE PSICOLOGIA DE RIBEIRÃO PRETO, 8., Ribeirão Preto, 1978. *Anais*. Ribeirão Preto, SP, Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 1978. p.213-4.
- BORI, C.M.; NOGUEIRA, J.C.; SILVA, R.R.; DAL PIAN, M.C.; HARTWIG, D.R.; TUNES, E.; DE ROSE, J.C.C.; ROCHA-FILHO, R.C.; DE ROSE, T.M.S. Levantamento de dados para descrição e análise de problemas de desempenho de professores de química do segundo grau. In: REUNIÃO PLENÁRIA DO CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS. EXPERIÊNCIAS E PROJETOS DE INTEGRAÇÃO DA UNIVERSIDADE COM O ENSINO DE PRIMEIRO E SEGUNDO GRAUS, 31., Natal, 1980. *Livro de Resumos*. Natal, RN, 1980a. p. 425-8.
- BORI, C.M.; NOGUEIRA, J.C.; SILVA, R.R.; DAL PIAN, M.C.; HARTWIG, D.R.; TUNES, E.; DE ROSE, J.C.C.; ROCHA-FILHO, R.C.; DE ROSE, T.M.S. Problemas do ensino de Química no Segundo Grau na região de São Carlos. In: ENCONTRO REGIONAL DE QUÍMICA, SOCIEDADE BRASILEIRA DE QUÍMICA, 2., Araraquara, 1980. *Livro de Resumos*. Araraquara, 1980b. p.82.
- BRONCKART, J.P. Theories of action, speech, natural language, and discourse. In: WERTSCH, J.V.; DEL RÍO, P.; ALVAREZ, A., eds. *Sociocultural studies of mind*. Cambridge, MA, Cambridge University Press, 1995. p.75-91.
- DAL PIAN, M.C.; DE ROSE, J.C.C.; TUNES, E. Procedimento para assessorar professores de ensino superior na modificação de condições de ensino. In: REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA DA SOCIEDADE DE PSICOLOGIA DE RIBEIRÃO

- PRETO, 8., Ribeirão Preto, 1978. *Anais*. Ribeirão Preto, SP, Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 1978. p. 212-3.
- ENGELMANN, A. Comportamento verbal e relato verbal. *Psicologia*, v.11, n.1, p.1-6, 1985.
- ENGELMANN, A. Dos relatos verbais. *Revista de Psicologia Normal e Patológica*, v.1, n.2, p.137-57, 1969.
- ENGELMANN, A. A psicologia cognitivista, um ramo da Psicologia, indistinguível grosso modo da psicologia behaviorista e fenomenologista. *Psicologia*, v.5, n.3, p. 23-8, 1979.
- ENGELMANN, A. O significado como parte do diálogo. *Ciência e Cultura*, v.35, p.1452-5, 1983.
- GADAMER, H.G. (1966) La universalidad del problema hermenéutico. In: GADAMER, H.G. *Verdad y metodo II*. Salamanca, Ed. Sígueme, 1992. p. 213-24.
- LURIA, A.R. *Curso de psicologia geral*. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
- MANNHEIM, K. *Libertad y planificación*. Mexico, Fondo de Cultura Económica, 1946.
- MANZINI, E.J. *Formas de raciocínio apresentadas por adolescentes considerados deficientes mentais*: identificação através do estudo de interações verbais. São Paulo, 1995. 151p. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- MELLO, C.B. *Como o professor analisa a sua ação pedagógica*: um estudo da interação verbal de professores ao discutirem problemas de ensino. Brasília, 1993. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.
- MELLO, C.B.; TUNES, E.; SILVA, R.R. Projeto integração universidade escola: uma alternativa de vinculação da universidade com o ensino médio e fundamental. *Universa*, v.4, n.1, p. 147-57, 1996.
- NOGUEIRA, J.C.; SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C.; HARTWIG, D.R.; DALPIAN, M.C.; TUNES, E.; DE ROSE, J.C.C.; BORI, C.M.; DE ROSE, T.M.S. Descrição e análise de problemas de desempenho de professores de química do segundo grau na região de São Carlos, São Paulo. *Química Nova*, v.4, n.2, p.44-8, 1981.
- ROCHA-FILHO, R.C.; TUNES, E.; TOLENTINO, M.; SILVA, R.R.; SOUZA, E.C.P. Ensino de conceitos em Química. III. Sobre o conceito de substância. *Química Nova*, v.11, n.4, p.417-9, 1988.

Sobre Análise do Relato Verbal

- SENAPESCHI, A.N.; MENDES, A.M.; RODRIGUES, M. A.; BOCCHI, N.; SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C. Uma análise de condições institucionais no curso de Química da UFSCar. *Ciência e Cultura*, v.37, n.9, p.1397-1405, 1985.
- SENAPESCHI, A.N.; TOLENTINO, M.; SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C. Uma metodologia para levantamento e análise de disciplinas experimentais em Química. I. Habilidades experimentais. *Química Nova*, v.11, n.2, p.234-8, 1988.
- SILVA, E.G. *Abolindo mocinhos e bandidos: o professor, o ensinar e o aprender*. Brasília, 1997. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.
- SILVA, R.R.; BOCCHI, N.; ROCHA-FILHO, R.C. *Introdução à química experimental*. São Paulo, McGraw Hill, 1990.
- SILVA, R.R.; BOTOMÉ, S.P.; SOUZA, D.G. Ensino de química geral na universidade: relato de uma experiência para definição de objetivos de ensino. *Química Nova*, v.9, n.1, p.80-9, 1986.
- SILVA, R.R.; MARQUES, C.M.P.; SENAPESCHI, A.N.; ROCHA-FILHO, R.C. Acesso à Universidade: uma proposta de habilidades mínimas envolvendo conhecimentos de Química. *Química Nova*, v.9, n.2, p.173-6, 1986.
- SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C.; SENAPESCHI, A.N.; TOLENTINO, M. Uma metodologia para levantamento e análise de disciplinas experimentais de Química. III. Análise dos conteúdos das áreas de Química Analítica, Físico-química e Química Geral. *Química Nova*, v.12, n.2, p.66-75, 1989.
- SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C.; TUNES, E.; TOLENTINO, M. Ensino de conceitos em Química. II. Matéria: um sistema conceitual quanto à sua forma de apresentação. *Ciência e Cultura*, v.38, n.12, p.2028-30, 1986.
- SILVA, R.R.; TUNES, E.; SIMÃO, L.M.; BORI, C.M. *A aula expositiva no ensino de química: características e funções*, 1981. (Relatório de Pesquisa CNPq/UFSCar, Processo 40/2482-81)
- SIMÃO, L.M. Estudo descritivo de relações professor-aluno I: a questão do procedimento de coleta de dados. *Psicologia*, v.8, n.2, p.19-38, 1982a.
- SIMÃO, L.M. Estudo descritivo de relações professor-aluno II: alguns resultados. *Psicologia*, v.8, n.3, p.37-59, 1982b.
- SIMÃO, L.M. Interação pesquisador-sujeito: a perspectiva da ação social na construção do conhecimento. *Ciência e Cultura*, v.41, n.12, p.1195-1202, 1989.
- SIMÃO, L.M. *Interação verbal e construção de conhecimento*. São Paulo, 1988. 153p. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- SIMÃO, L.M. Interação verbal e construção de conhecimento: aspectos do diálogo pesquisador-sujeito. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.8, n.2, p.219-29, 1992.

- SIMÃO, L. M. *Relações professor-aluno: estudo descritivo através de relatos verbais do professor*. São Paulo, 1982c. 189p. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- SIMÃO, L.M. *Relações professor-aluno (estudo descritivo através de relatos verbais do professor)*. São Paulo, Ática, 1986.
- SKINNER, B.F. (1957). *Verbal behavior*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1978.
- TOLENTINO, M.; SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C.; SENAPESCHI, A.N. Uma metodologia para levantamento e análise de disciplinas experimentais de Química. II. Análise dos conteúdos de disciplinas das áreas de Química Inorgânica e Orgânica. *Química Nova*, v.11, n.3, p.340-7, 1988.
- TOLENTINO, M.; SILVA, R.R.; ROCHA-FILHO, R.C.; TUNES, E. Ensino de conceitos em Química. I. Matéria: exemplo de um sistema de conceitos científicos. *Ciência e Cultura*, v.38, n.10, p.1721-4, 1986.
- TUNES, E. Considerações a respeito dos relatos verbais como dados. *Psicologia*, v.10,n.1, p.1-10, 1984.
- TUNES, E *Identificação da natureza e origem das dificuldades de alunos de pós-graduação para formularem problema de pesquisa, através de seus relatos verbais*. São Paulo, 1981. Tese (Doutorado) Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- TUNES, E.; TOLENTINO, M.; SILVA, R.R.; SOUZA, E.C.; ROCHA-FILHO, R. Ensino de conceitos em Química. IV Sobre a estrutura elementar da matéria. *Química Nova*, v.12, n.2, p.199-202, 1989.
- VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. *Vygotsky uma síntese*. Trad. Cecília C. Bartalotti. São Paulo, Loyola, 1996.
- VON CRANACH, M. Éléments pour une théorie de la action concrète. *MSH Informations, Bulletin de la Fondation Maison des Sciences de L'Hommes*, v.30, p.3-25, 1979.
- VIGOTSKI, L.S. *Teoria e método em psicologia*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo, Martins Fontes, 1996.
- VYGOTSKY, L.S. Problems of general psychology. In: RIEBER, R.W.; CARTON, A.S., eds. *The collected works of L. S. Vygotsky*. New York, NY, Plenum Press, 1987. v.1.
- WEBER, M. *Economia y sociedad*. México, Fondo de Cultura Económica, 1944.
- WERTSCH J.V. *Voices of the mind a sociocultural approach to mediated action*. Cambridge, MA., Harvard University Press, 1991.
- WUNDT, W. *An introduction to psychology*. New York, George Allen, 1911.

NORMAS EDITORIAIS

Os originais serão submetidos à aprovação do Conselho Editorial após prévia avaliação da Comissão Executiva. Se necessário serão encaminhados a consultores “ad doc” Os manuscritos não aceitos para publicação ficarão ao dispor do(s) autor(res). Os autores receberão dois exemplares da revista na qual seu artigo foi publicado.

APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS

1. O original deverá ser encaminhado à Revista *Psicologia USP* e não poderá ultrapassar o total de 35 páginas, impressas em corpo 12, espaço 1,5 em papel tamanho ofício mantendo margens laterais de 30 mm. O trabalho deverá ser apresentado em disquete 3 ½ digitado em Word for Windows. Uma cópia impressa e legível do material deverá acompanhar o disquete.
2. O trabalho deverá obedecer à seguinte seqüência: título do artigo, nome completo do autor com nome, endereço da instituição a que está vinculado e endereço eletrônico quando houver, resumo em português (aproximadamente 150 palavras), descritores (até o máximo de cinco), texto, abstract e index terms (versão para o inglês do resumo e descritores precedidos pela referência bibliográfica do próprio artigo) e referências bibliográficas dos trabalhos citados no texto.
3. As citações bibliográficas no decorrer do texto deverão ser apresentadas pelo sobrenome do autor, data e número de página citada. No caso de transcrição na íntegra de um texto, esta deve ser delimitada por aspas duplas. As notas apontadas no corpo do artigo devem ser indicadas com números sequenciais, imediatamente depois da frase a que digam respeito. As notas deverão vir no rodapé da mesma página.
4. As referências bibliográficas deverão estar dispostas em ordem alfabética do último sobrenome do autor e constituir uma lista encabeçada pelo título *Referências Bibliográficas*. A exatidão e adequação das referências bibliográficas a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto do artigo são da responsabilidade do autor.
5. Na apresentação de ilustrações como fotografias, desenhos e gráficos (estritamente necessários à clareza do texto) assinalar, no texto, pelo seu número de ordem, os locais onde deverão ser intercalados. Apresentar cópias de boa qualidade, seja de fotografias, gráficos ou desenhos, com tamanho máximo de 120x170 mm, lembrando que a figura poderá sofrer redução. As ilustrações poderão também ser encaminhadas como arquivos que possam ser abertos a partir do “Word” Se as ilustrações enviadas já tiverem sido publicadas, mencionar a fonte e a permissão para reprodução.

PSICOLOGIA USP edited by the Institute of Psychology of the University of São Paulo, is published bi-annually, in April and October.

CONTRIBUTIONS: All manuscripts (three copies) should be sent to the editor and should comply to the 'Guide for the Preparation of Manuscripts' at the end of each issue.

REPRINTS AND COPIES - Requests for reprints should be made directly to the authors. Copies may be obtained by the COMUT PROGRAM - P.O. Box 70047, Brasília, DF, Brazil.

COPYRIGHT - Instituto de Psicologia da USP

CORRESPONDENCE - Correspondence of an editorial nature should be addressed to the Editor; correspondence concerning distribution, subscriptions and exchange should be addressed to the

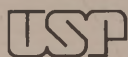
Instituto de Psicologia da USP
Serviço de Biblioteca e Documentação
Av. Prof. Mello Morais, 1721
05508-900 São Paulo SP - Brasil

INDEXING:

PSICOLOGIA USP is indexed by LILACS: Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde.



Gráfica do Dharma
Fone/Fax: (011) 826-5920



CRENCIAMENTO E APOIO FINANCEIRO DO
PROGRAMA DE APOIO ÀS PUBLICAÇÕES CIENTÍFICAS PERIÓDICAS DA USP
COMISSÃO DE CRENCIAMENTO

INSTITUTO DE PSICOLOGIA
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

