

Séc. XXI: Motivar longe do Prémio & Castigo



**Todos nascemos MOTIVADOS PARA APRENDER
...é um meio de sobrevivência !!!**

**Em situação de mudança, a ADAPTAÇÃO
é um mecanismo de sobrevivência.**

(sec.XIX: Charles Darwin)

Mas...

**... a ADAPTAÇÃO é uma forma lenta
para mudanças rápidas e aceleradas,
ela aqui não dá sobrevivência,
APRENDER é a única solução.**

(sec.XXI: Jay Cross)

**Nelson Trindade
2012**

Axioma base

Aprender é uma actividade natural, constante e automática.

É impossível desmotivação para aprender.

Querendo, ou não, adquire-se constantemente novas redes neurais¹.

É possível desmotivar-se para

- **aprender "aquilo"**
- **e/ou "daquela forma"**
- **e/ou com "aquelas consequências".**



Neste caso aprender-se-á "como não aprender".²



O aprender pode ser saudável ou doentio, positivo ou negativo, progressivo ou regressivo, traumático ou curativo, mas acompanhar-nos-á do nascimento à morte.

¹ - Causa e consequência do aprender, vide neurociência e pedagogia.

² - Vulgarmente chamado "desmotivado em aprender"...esquecendo de clarificar "aprender o quê, onde, como".

INTRODUÇÃO

A Motivação nasceu e foi morrendo entre o Prémio, o Castigo e a Obediência.

Uma história:

O Manuel e a Maria casaram e são felizes.

Quando a Maria tem um bom comportamento no casamento, o marido dá-lhe um prémio.

Se tem mau, o marido dá-lhe um castigo, por ex., não sai nesse fim de semana.

Quando recebe o prémio, a Maria fica muito contente e esforça-se por ganhá-lo, pois gosta de sair no fim de semana.

A regra é aceite, é cumprida, e a Maria tornou-se responsável e motivada pelo casamento.

O que pensam desta parceria? Funcionará bem? Já a encontraram aplicada alguma vez? É vulgar acontecer? Criará responsabilidade e motivação? É moral e eticamente aceitável?

Se se aplicar o mesmo método a uma relação pai-filha e escola ficaria:

*O Manuel e a Maria **pai e filha** são felizes.*

*Quando a Maria tem um bom comportamento na **escola**, o **pai** dá-lhe um prémio.*

*Se tem mau, o **pai** dá-lhe um castigo, por ex., não sai nesse fim de semana.*

Quando recebe o prémio, a Maria fica muito contente e esforça-se por ganhá-lo, pois gosta de sair no fim de semana.

*A regra é aceite, é cumprida, e a Maria tornou-se responsável e motivada pela **escola**.*

As pequenas diferenças a azul tornam a segunda história mais aceitável, ao contrário da primeira ?

Se sim, porquê ??? Se não, porquê ???

Esta história é mais vulgar e é aplicada mais vezes? Criará responsabilidade e motivação? Dará bons resultados? Tem a certeza?

Qual a sua relação com a motivação ?

MOTIVAÇÃO

Motivação é ter um motivo para a acção, ter uma MOTIV-AÇÃO.

Por outras palavras, é “*ter um forte desejo de agir por um significado concomitante*”.
Analisando esta resumida definição encontram-se três factores constituintes:

- **Significado**, dá origem (e em conexão mútua) a um
- **Desejo**, que traduzido em energia provoca uma
- **Acção**.

Normalmente, quando se fala de motivação, fala-se de “motivação positiva” expressa pela correspondente “acção positiva”, que lhe será intrínseca.

Porém, isto pode não ser verdade, as motivações e as acções podem não ser mutuamente correspondentes: *a motivação de não morrer pode originar um acção de suicídio*³.

A situação é mais complexa que uma simples análise “causa-efeito” e/ou “efeito-causa”⁴.

O **Desejo** resultante é normalmente produto de um conglomerado de diversos significados e desejos parciais diferentes que se digladiam, complementam, destroem e integram num resultado final dominante. Este processo “produtivo” pode ser muito angustiante.

Por sua vez, em simultâneo com o processo anterior, existe uma procura de **Acção** e da decisão correspondente também com uma génese semelhante e também angustiante⁵. A decisão final dominante pode não ser corresponde ao Desejo impulsor.

A Motivação pode funcionar, mas poderá estar cheia de “bugs”, o que às vezes pode ser mais destrutivo que construtivo.

Diálogo 1:

- *Não vais estudar? O teu pai castiga-te !*
- *Ele não vai saber !*

Diálogo 2:

- *Não vais estudar? O teu pai não te dá o prémio !*
- *Eu engano-o !*

Um possível efeito perverso, para além de outros aspectos, é que a dupla Prémio-Castigo como instrumento de motivação é um processo tangencial que funciona por consequências colaterais. Isto quer dizer que o efeito é obtido através da sua “colagem” ao processo principal (estudar), numa espécie de parasitismo que com a continuação se pode transformar no processo principal.

³ - *Ao ver-se num campo minado, a motivação de não morrer, pode originar uma corrida cega para a saída e pisar uma mina. Atitude semelhante é descrita com situações de pânico em incêndios.*

⁴ - *As metodologias não são as mesmas --- ver Nelson Trindade, 13 Séc. XXI Sim, Não, Po.pdf (pag 14) in www.pluridoc.com e www.socio sistemas.com*

⁵ - *Em casos de grande intensidade, podem aparecer bloqueios e paralisias em ambos os processos. O jogo autoridade-obediência pode sobrepor-se e esconder o que está acontecendo...e aparentemente a motivação parece funcionar.*

Na verdade, obter o prémio e/ou evitar o castigo tornam-se os objectivos principais⁶, passando o estudar e/ou o saber a ser um mero recurso eventualmente (e se possível) dispensável⁷. Dá-se o “efeito perverso” de inversão de meios e fins. O seu exemplo mais conhecido é o Suborno.

Realmente, o suborno é um “prémio perverso”. No prémio, age-se e devido à qualidade da acção, e como consequência, recebe-se o prémio. No suborno, recebe-se o prémio e devido à qualidade dele, e como consequência, age-se em concordância. Os processos são inversos.

Na prática motivar por prémios é um suborno disfarçado, aprende-se a vender antecipadamente o seu comportamento se a compensação justificar.

Ao motivar um filho/aluno com um prémio de 10 euros para estudar Matemática e saber equações de 2º grau, 2 alternativas podem acontecer:

- ou já tem os conhecimentos mínimos necessários e é apenas um problema de aplicação de esforço;
- ou não tem nenhuns conhecimentos sobre o assunto, e ter um prémio para ganhar não altera o problema.

No primeiro caso, o dinheiro extra poderá funcionar como impulsor de estudo pois vai ativar e potenciar o esforço para fazer o que ele já controla.

Mas para o segundo caso, a alternativa de ganhar euros não ajuda a compreender o que não compreende, ou seja, não é um problema de esforço, é um problema de condições, se estas existirem, então, o problema do esforço coloca-se, pois

ganhar euros não explica matemática.

Neste último caso, a motivação feita pode transformar-se em frustração, e passar a ser apenas um reforço para “*motivação a não estudar*”⁸.

A diferença das duas alternativas é que uma possui **condições controláveis** pelo próprio e a outra não, sendo esta uma **condição necessária**, mas não suficiente, para a motivação funcionar.

No primeiro caso, apesar dela poder funcionar, manter-se-á todavia a alternativa do possível efeito perverso atrás citado.

Um segundo efeito perverso é o problema do **estímulo diferencial**.

Quando o padrão dos 10 euros estiver rotinado, para continuar a existir um estímulo significativo ter-se-á que aumentar o prémio para 20 euros e assim sucessivamente.

Não esquecer que o valor do diferencial de aumento é relativo, pois num prémio de 500 euros aumentar 10 euros não tem qualquer significado. Ou seja, existe uma fronteira⁹ para além da qual o “efeito diferencial” não tem qualquer efeito (estado estacionário)¹⁰.

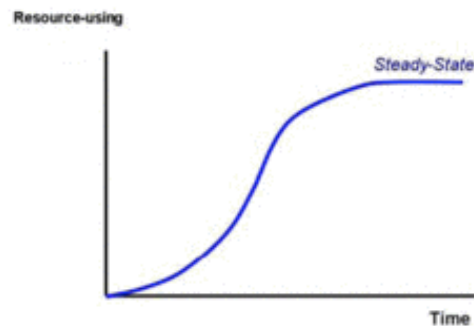
⁶ - Esta perspectiva motivacional não torna os testes e exames dispensáveis, eles são imprescindíveis, vide pág .8.

⁷ - Vide as passagens administrativas e/ou legislações em vigor.

⁸ - também chamado “efeito vacina”.

⁹ - variável com a situação e o individuo.

Muitas vezes antes do estado estacionário (*steady state*,) há um progresso significativo que já é o pré-anúncio do fim do efeito, pois no seu término estabiliza um nível de intensidade de fácil decréscimo e difícil aumento:



Este efeito perverso muito comum¹¹ pode ser reduzido pelo “**prémio negativo**”, normalmente chamado castigo, como forma de escamotear as suas consequências, mas neste caso o castigo também terá que ser cada vez maior. Todo o sistema se vai complexificar exponencialmente.

A junção de um “*prémio cada vez maior*” com um “*castigo também cada vez maior*” acaba por originar um ciclo vicioso de efeitos perversos inesperados.

A solução mais vulgar é tentar controlá-lo com técnicas de autoridade-obediência, num confronto de difícil previsão. Desta forma a trilogia **Prémio-Castigo-Obediência** nasce em toda a sua complexidade de alternativas e evoluções possíveis.

Focalizando apenas o polo “obediência”, três tipologias podem servir de referência:

- ele fica “mentalmente inactivo”, ou
- torna-se “discretamente rebelde”, ou
- atua “assumidamente rebelde”.

Qualquer que seja o resultado, em qualquer dos 3 tipos o estudar e a actividade de compreender necessária ao saber deixam de existir. A motivação para o estudo deixou de funcionar¹².



A problemática da motivação não se centra numa problemática de esforço, pois este é apenas aplicação de recursos.

Nem num problema de vontade, pois esta é apenas uma sua expressão, não a sua causa.

Pressionar o esforço ou a vontade é pressionar a aparência não a realidade...

...estão-se a combater moinhos de vento!!¹³

¹⁰ - ou tem que ser muito significativo, para isso o valor tem que aumentar após cada utilização.

¹¹ - A perda do significado do prémio como motivador, quando no início tinha efeito.

¹² - Eventualmente, o uso da memorização ainda pode funcionar no início, escamoteando a verdadeira situação.

¹³ - D. Quixote (Cervantes) e o paradigma da luta inútil.

MOTIVAÇÃO E DESEJO

O desejo é a chave da Motivação!

Mário Andretti

O desejo de aprender está nos nossos genes. Ele é suportado por dois outros desejos, a "curiosidade", ou o desejo de conhecer o desconhecido, e o "experenciar", ou o desejo de viver uma mudança.

Se o desejo de aprender é demasiado interior e pessoal, já a **curiosidade**¹⁴ e a **experiência**¹⁵ são susceptíveis de serem apoiados e fomentados com situações concretas, susceptíveis de gestão pedagógica.



*curiosidade*¹⁶



*Experiência:
escadas com música,
alternativa às escadas
rolantes*¹⁷

Estes dois "desejos" devem ser a base de uma pedagogia da motivação para aprender, pois eles são muito intensos nos jovens e adultos de hoje, devido à dinâmica cultural, tecnológica e civilizacional existente.

Quer na família, quer na escola, quer na comunidade, existem factores que devem ser potenciados de forma a que as motivações para aprender não só existam, como sejam activas e intensas, tais como a integração da aprendizagem formal e informal e o uso da dinâmica pessoa-rede.

1 . Aprendizagem formal e informal

À diferença do século passado, hoje o contexto envolvente faz uma enorme pressão em relação a processos de aprendizagem informal, pelo que, não só origina a adaptação do raciocínio dos jovens às suas características, como também se tornou um factor importante de motivação e eficácia da aprendizagem.

Segundo Verna Allee existem diversas características que diferenciam os dois aspectos, mas para o caso concreto de motivar neste século, na matriz seguinte os factores escritos a azul exigem itens dos dois processos:

¹⁴ - in Nelson Trindade- "Aventura da Curiosidade.pdf" in www.Pluridoc.com e [www.socio**sistemas**.com](http://www.sociosistemas.com)

¹⁵ - in Nelson Trindade-"Aprendizagem, Autoridade e Direito ao Erro.pdf", "Crescer é aprender como fazer.pdf", "Crianças, Adultos e a Pedagogia Experiencial.pdf" in www.Pluridoc.com e [www.socio**sistemas**.com](http://www.sociosistemas.com)

¹⁶ - Vendo na TV a aterragem em Marte, in Washington Post.

¹⁷ - em Estocolmo, num projeto da Volkswagen: foi um êxito! <http://www.youtube.com/watch?v=sf9SaySaQZA>

Aprendizagem formal

Raciócinios a partir..... *de um conjunto de partes*
 mediante informação..... *dirigida e facilitada*
 num desenvolvimento..... *linear e dirigido*
 fomentando..... *conceitos e sua integração*
 criando..... *especialização e finalização*
 com motivações..... *externas por influência*
 adquirindo saberes..... *por acção individual*
 com impulsores..... *de competição*

Aprendizagem informal

e também da integração no todo,
e também aberta e em pesquisa,
e também orgânico e em rede,
e também intuindo-os e participando,
e também multi-aspectos a maturar,
e também internas e intrínsecas,
e também por partilhas colectivas,
e também de cooperação,

Um dos aspectos característicos da aprendizagem formal é a existência de testes e exames, normalmente inexistentes na aprendizagem informal.

Eles são um indicador, directamente incidente sobre a aprendizagem e indirectamente sobre o ensino, e não só úteis e utilizáveis sob o ponto de vista de motivação pedagógica, como essenciais sob o ponto de vista social.

Um exemplo:

Quando estamos doentes vamos ao médico.

Porquê?

Porque temos confiança na sua competência, pois são Licenciados em Medicina.

Licenciado quer dizer que tem uma Licença oficial para actuar na sociedade nessa área.

Essa Licença foi dada porque prestou provas (exames e testes) na Aprendizagem Formal e foi reconhecida a sua validade como agente social.

Se as Licenciaturas de Medicina e outras forem obtidas com estudos e exames fantoches e/ou subornos, a sociedade recusará ter confiança nesses técnicos.

Este problema coloca-se a nível de qualquer profissão, desde o mecânico de automóveis ao engenheiro, desde o administrativo ao professor, e a todos os níveis de escolaridade, pois níveis base fraudulentos significa níveis superiores com "bugs". A sociedade perde a confiança nos técnicos que lá actuam...e os técnicos perdem o mercado de trabalho.

Ter um diploma significa o reconhecimento oficial de validade técnica, desde o saber ler e escrever à física atómica, passando pela condução de um táxi ou cozinheiro num restaurante.

Aprendizagens informais originarem competências sociais é evidente, óbvio e fundamental na época atual, mas a sociedade tem que ter confiança nos técnicos de que depois se vai socorrer e apoiar¹⁸.

É necessário existir nela uma validação oficial da competência resultante, e feita sob uma forma válida e expurgada de exames fantoches e fictícios. Isto não quer dizer excessiva e melodramática. Quer a sociedade, quer os aprendentes informais tem o direito à dignidade.

¹⁸ - Há uma grande diferença entre técnico e aldrabão, quer este seja encartado/licenciado ou não.

Discutir os exames e torná-los cada vez mais válidos e eficientes é uma opção imprescindível, criar vias de validação da aprendizagem informal e criar oportunidades a partir dela é uma necessidade premente, mas anular exames e validações e proporcionar facilitismos oportunistas é regredir no desenvolvimento e amesquinhar a aprendizagem quer seja formal ou informal.

Sob o ponto de vista pedagógico, os exames podem e devem ser um ratificador da motivação, quer a nível da aprendizagem formal quer da informal.

2. A motivação reforça-se com "strookes"

Segundo R. Spitz¹⁹ um stroke é um sinal de reconhecimento, correspondente a uma unidade de atenção, criando uma estimulação do indivíduo.

Segundo os estudos de Spitz a falta desta estimulação pode originar consequências mais ou menos graves, consoante a privação²⁰ é total ou parcial. No caso de bebés, com a sua falta ele detectou um aumento da taxa de mortalidade.

Por sua vez, eles podem ser agrupados em strookes positivos e em strookes negativos, ou seja, em sinais de reconhecimento/estimulação positiva ou negativa.

Porém ter "strookes negativos" é melhor do que não ter strookes nenhuns²¹.

Na prática, ser rebelde e/ou negativo/destrutivo e, por isso, receber strookes negativos é mais lucrativo, sob ponto de vista de gratificação pessoal, do que não receber um só stroke. A sua privação pode ser insuportável.

Os strookes negativos mais comuns são de três tipos:

- **desvaloração** - "tu não prestas": Ex. - *Está bom, mas o Luís faz melhor!*
- **desconfirmação** - "tu não existes" Ex. - *Trouxeste para eu ver? Deixa aí, se puder vejo!*
- **desvalidação** - "o que recibes é fictício" Ex. - *Não gostas da minha prenda? Deixa-me ver o que compraram!*

Segundo Claude Steiner²² qualquer um deles pode ser apresentado como:

- **incondicional** - positivo: Ex. - *Gosto de ti !*
- negativo: Ex. - *És feio !*
- **condicional** - positivo: Ex. - *Hoje, gosto de ti !*
- negativo: Ex. - *Hoje, és feio !*

Entre outros formatos, os "strookes" podem surgir de prendas, recompensas e prémios,

¹⁹ - René Spitz – Pedopsiquiatra, Psicoanalista que estudou efeitos de privação de crianças em orfanatos.

²⁰ - Dois conceitos: a) *privation*: incapacidade de estabelecer relações e b) *deprivation*: separação.

²¹ - in *A Layman's Guide to Psychiatry and Psychoanalysis*, Penguin Books, pag. 307 e 325

²² - vide - *Análise Transaccional* : a "economia dos strookes"

Sair a lotaria a alguém, torna-o um ganhador ou um vencedor ???

A diferença entre um ganhador e um vencedor é que este tem que gerir e controlar o processo de realização.

As prendas são um processo de "ganhar"²³, os prémios são um processo de vencer, as recompensas vivem entre os dois: ganha-se com base no processo de realização.

Prenda

Duas definições:

É algo dado de bom agrado e gratuitamente a alguém.

É algo oferecido de forma voluntária e sem remuneração.

Ou seja, existe um dador, um receptor e uma relação entre os dois, em que:

- é voluntário de parte a parte;
- o dador dá com agrado;
- não é remunerado²⁴;
- para o receptor é gratuito²⁵.

O seu objetivo base é provocar uma estimulação positiva no receptor, ao mesmo tempo que reforça o reconhecimento-confiança mútuos.

Vários autores colocam a sua essência em "dar-lhes o que eles querem".

F. Gino e F.Flynn num estudo feito em 2011, concluíram que para grande número de pessoas este é o centro de uma prenda.

Daqui o hábito de listas das prendas pretendidas²⁶ no caso de casamentos, Natal, aniversários, etc.

Na prática, quem oferece transforma-se numa espécie de supermercado gratuito e por encomenda, isto é, a linha de reconhecimento-confiança mútuos é inexistente e, neste caso, realmente a entrega em dinheiro é bastante mais prática, pois evita a deslocação à loja.

Todavia, outro grupo de pessoas, põe a tónica no gratuito, isto é, para ser prenda tem que não existir pagamento, portanto "*quanto mais valioso melhor*", pois provoca um reconhecimento mais intenso.

Todavia, um exemplo:

No Natal,²⁷ um filho de 10 anos pede dinheiro ao pai para lhe poder comprar uma prenda.

²³ - *Vence-se um prémio, mas não se vence uma prenda e sim, ganha-se uma prenda, todavia, muitas vezes fala-se de "ganhar um prémio", o que eventualmente pode ser verdade quando o nível de sorte/acaso da realização é muito superior ao nível de autocontrolo e autogestão do processo..*

²⁴ - *se o dador é remunerado por isso chama-se emprego.*

²⁵ - *Ou seja, não é obrigado a retribuir, ao contrário do suborno: que é uma prenda com retribuição antecipada.*

²⁶ - *ou perguntar diretamente o que quer.*

*Não lhe pergunta nada, simplesmente vai à procura do que irá dar.
No dia de Natal, quando o pai abre a prenda vê algo em que nunca
tinha pensado e que realmente gostaria muito de ter e não tinha
consciência disso.*

Não foi gratuita, pois o pai pagou a própria oferta. Então, foi ou não uma prenda?
Gostar-se-ia ou não de a receber ?

A neurocientista Susan Barry, Ph.D., diz que a base de receber uma prenda é "voltar à infância" na surpresa, curiosidade e expectativa do que será, na excitação e antecipação do que irá encontrar. E quanto mais sintónico consigo é o que se encontra, maior é a alegria e maior o reconhecimento próprio e do outro.

Segundo ela, um sentir de antecipação e descoberta promove mudanças sinápticas no córtex, pois essas emoções arrastam excitação de neurónios e libertam neurotransmissores em áreas corticais necessárias para a aprendizagem e recuperação. Uma prenda é uma estimulação de vida²⁸.

Em resumo:

uma prenda existe por si própria, baseia-se em sintonias relacionais e a elas se dirige, tem o seu centro na surpresa seguida de excitação e antecipação, e na experiência de encontrar algo inesperado.
É um regresso à infância.

Recompensa

A recompensa tem uma dinâmica diferente. Ela existe em relação a acções anteriores, não como sua consequência, mas como seu efeito colateral inesperado. A surpresa faz parte integrante da sua dinâmica.

É uma espécie de prenda que é resultado de acções realizadas pelo receptor, mas que não é necessariamente existente.

Prémio

É uma espécie de recompensa mas sem o factor surpresa. Isto é, a sua base são regras de obtenção se determinadas condições forem satisfeitas. A sua validade é o receptor ter sido responsável pela execução e controlo das acções de concretização. Todo o sistema está definido à priori.

(Exs. na pág. seguinte)

Para o prémio funcionar devem existir **regras prévias e avaliação posterior**²⁹.
Aqui, a única antecipação possível é a validade do que se faz/fez em relação às regras existentes e necessariamente conhecidas.

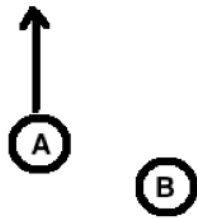
²⁷ - Época ritualizada para prendas. A prenda pode ser esperada, mas pelo menos o seu conteúdo deve ser surpresa, doutro modo é apenas um recurso entregue, o que não deixa de ser agradável.

²⁸ - Devido ao elevado nível de "strokes": "As prendas são como a fruta, a que sabe melhor é a que está fora de época"

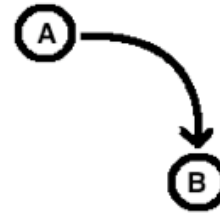
²⁹ - Provas, testes, exames, etc.

Pode-se³⁰ competir com outro, mas em função das regras em jogo há dois modos possíveis de vencer:

"A" procura ser melhor que "B"



"A" procura piorar "B"



Nos dois casos anteriores "A" ganhará³¹, mas de modo diferente.

Pode ainda acontecer que as regras se dirijam à relação participante-acção³² e não à relação participante-participante³³. No primeiro caso a entreaajuda pode aparecer, no segundo caso não aparecerá.

Exemplos

Caso 1: o leite com chocolate

Imaginemos 3 situações em que uma mãe, pelas 23 horas, dá ao filho de 13 anos um lanche de leite com chocolate e bolo de que gosta muito.

SITUAÇÃO 1

A mãe percebeu que ele jantou pouco, está no quarto ainda acordado com trabalho da escola, e leva-lhe o lanche:

- Aqui tens para comer antes de te deitares, vai-te saber bem.

*Significa uma **prenda**.*

SITUAÇÃO 2

A mãe percebeu que ele jantou pouco, está no quarto ainda acordado com trabalho da escola como tinha sido prometido, e leva-lhe o lanche.

- Aqui tens para comer antes de te deitares, foi um bom esforço, mereces.

*Significa uma **recompensa**.*

SITUAÇÃO 3

A mãe percebeu que ele jantou pouco, está no quarto ainda acordado com trabalho da escola como tinha sido combinado, e leva-lhe o lanche.

- Aqui tens para comer antes de te deitares, cumpriste o horário, aqui está o combinado.

*Significa um **prémio**.*

³⁰ -... ou não!

³¹ - Em prémios de vendas, a 2ª situação pode aparecer, existem vencedores de vendas, mas como há uma dinâmica de fazer o outro perder, no conjunto vende-se menos.

³² - Aqui não há competição, mas colaboração é possível.

³³ - Aqui, necessariamente a competição existe mas com 2 formatos possíveis: construtiva e destrutiva em função de regras de jogo que propõem ou bloqueiam uma ou outra atitude/cultura.

Caso 2 (real): *Tabuada e motivação*

Uma turma de 14 alunos (11/15 anos) a quem foi dada uma actividade para usar a tabuada em cálculos simples, tendo um tempo limite para o fazer.

Podiam utilizar a memória, procurar numa tabuada fornecida, usar máquina ou telemóvel, ou consultar o colega, mas não podiam espreitar, tinham que perguntar e ele responder.

O objectivo era criar memorizações da tabuada.

Considerando as características da turma e o tempo dado, calculou-se que na melhor das hipóteses 50% conseguiria, pelo que se comprou 7 tabletes de chocolate para dar como recompensa a quem conseguisse fazê-lo. Esperava-se que os que recebessem partilhassem com os outros, numa espécie de comemoração.

Com surpresa, tal foi o entusiasmo, que 11 conseguiram fazer. No entanto só havia 7 chocolates e sem hipótese no momento de arranjar mais. Entretanto, já se tinha avisado que havia uma surpresa.

Na análise rápida que se seguiu para sair do impasse, decidiu-se sortear os 7 chocolates entre os 11 que tinham feito a tarefa no tempo estabelecido.

Feito o sorteio, de repente surgiu contestação, curiosamente de um aluno a quem tinha saído o chocolate, mas dizendo que não estava certo porque o amigo também merecia pelo que devia ter um e não lhe tinha saído.

*Levantou-se alguma discussão....**mas ele tinha razão** !!!!*

Tecnicamente, o stroke, que se pretendia positivo, tornara-se negativo:

- *Para os que receberam a recompensa **por sorte**, ela fora desvalorada.*
- *Para os que **por azar** não receberam, eles foram desconfirmados.*
- *Para os que assistiram, **por facilitismo** as regras foram desvalidadas.*

Os strokes negativos estavam activos e estavam a provocar efeitos.

Como solução propôs-se que os 7 chocolates fossem uma prenda para os 14 que tinham participado e seriam divididos por todos, e na próxima sessão dar-se-ia então os 11 chocolates de recompensa a todos os que tinham feito dentro do tempo estabelecido.

Concordaram e depois de algum tempo com comentários de catarsis, e comendo os chocolates, a energia e a situação regressou ao normal, a comunidade de aprendizagem recompôs-se e só depois (e nunca antes³⁴) se iniciou outra actividade em moldes normais.

³⁴ - se fosse antes da normalidade regressar, a nova actividade seria "diversão e/ou escamoteamento" e contaminada. A crise tinha que ser resolvida até ao fim dentro dela.

3. "Empurra e puxa"

Hoje, a união das 2 aprendizagens é um aspecto crucial do binómio ensinar-aprender.

Em relação à sua diferença, Etay Gafni salienta que uma criança de 1 ano ao comer come "aquilo que lhe dão, aceitando esse método formal de controle exterior". Mas a criança de 4 anos quer seleccionar, escolher um alimento, recusar outro, procurar um terceiro, ou seja, quer "um processo informal do qual tem o controle interior".

No plano da aprendizagem esta diferença (formalidade-informalidade) também se coloca, mas a riqueza da aprendizagem atual nas atuais instituições formais exige um balancear equilibrado entre os dois processos. Entre outras existe a técnica "Push and Pull" (Empurra e Puxa)³⁵.

Aqui, a ideia base é existirem normalmente aprendizagens prévias quer a nível do conteúdo quer a nível do modo de aprender que, integradas e armazenadas sob forma de padrões adquiridos, podem conflitar/bloquear as novas aprendizagens³⁶.

Muitas vezes uma nova aquisição obriga a fazer "des-aprendizagens"³⁷ ou aprendizagens multisync³⁸, ou seja, neste caso, a coexistirem em equilíbrio os dois aprenderes como forma de se reforçarem mutuamente.

Assim, no "Push and Pull" (Empurra e Puxa), o que se pretende **primeiro** é "empurrar", tirar do equilíbrio existente, deixando a escolha do caminho a seguir para o controlo interior. Em **segundo**, e em função do que acontece, "puxar" em determinada orientação, de modo a fornecer e possibilitar as áreas de aprendizagem pretendidas³⁹.

Como exemplo, actividades com desafios cuja solução "óbvia" não resulta são demasiado "provocantes" para pressionar uma pesquisa de solução e criar hábitos de aquisição de novas aprendizagens. Quando é feito em grupo é bastante motivante.

Fazer um teste de aferição, em grupo e com tempo limite, mas entregando também fichas entre as quais estão as respostas, provoca movimentos de pesquisa e debate em formas motivadas de estudo e aprendizagem, cujos resultados são depois estruturados e integrados mediante orientação pedagógica.

Exemplos de situações:

³⁵ - E não "Puxa e Empurra" como às vezes tem sido traduzido.

³⁶ - Daqui o conceito de "cegueira/resistência ao novo". "Resistência à mudança" é um conceito diferente.

³⁷ - "unlearning". Ex.: Aprender que $3x9=27$ quando já aprendeu que $3x9=21$, obriga a des-aprender este. Aprender a "estudar bem" quando já aprendeu a "estudar mal" obriga a des-aprender este.

³⁸ - Aprendizagens formais bem inseridas podem originar bom aproveitamento até ao 5ª/6ª ano, mas depois no 8º/12º tornam-se alunos médios fracos ou fracos e às vezes assim continuam na Universidade. Precisam de metodologias de aprendizagem informais e/ou diferentes das seguidas até então.

³⁹ - Alguns autores chamam "judô pedagógico" ao "push and pull" pois usa-se a mesma técnica. Primeiro desequilibram e depois aproveitando o movimento feito orientam para a continuação mais apropriada.



4 . Pessoa e rede

A dinâmica formal-informal permite criar um contexto motivacional para o aprender na constante interacção **pessoa-rede**.

Esta dinâmica é vulgar e activa nos jogos de computador, mas também já vulgar a partir do 7º/8º ano quando, cada um em sua casa, tentam por rede⁴⁰ discutir e fazer os trabalho de casa⁴¹.

Para tal acontecer 3 factores são essenciais:

- ❖ **Pertença**⁴², comunidade de aprendizagem, bem activa nos jogos de computador, não só na internet como em grupo de amigos, em trocas constantes de notícias de versões mais difíceis e aprendizagens;
- ❖ **Cumplicidade**⁴³, vulgar nos jogos de computador desde os fóruns aos emails com dicas e pedidos, que se passam horas a estudar (aprendendo e ensinando);
- ❖ **Tomada de decisão**⁴⁴, actividade central e permanente dos jogos, vivendo-se entre o risco, a autonomia e as aprendizagens extraídas dos erros, suas tentativas e conclusões.

Paradoxalmente, alguns autores consideram que a grande motivação dos jogos e que origina esforços de horas consecutivas é exactamente a "exigência de aprendizagem constante".

*João, 11 anos, aluno fraco, desmotivado com o estudo mas entusiasmado com jogos, dizia:
"- Quando já sei um, não o jogo mais !!".*

⁴⁰ - por telemóvel e/ou Skype.

⁴¹ - preferindo esse sistema ao apoio dos pais.

⁴² - Conceito de "Belonging" no sentido de estar integrado activamente, e não apenas pertencer mas do tipo "sou do Clube de Futebol ????" (ou seja, simpatizo com..., prefiro..., gosto...)

⁴³ - Conceito de "Peer system" significando pares em discussão em que ambos procuram o resultado.

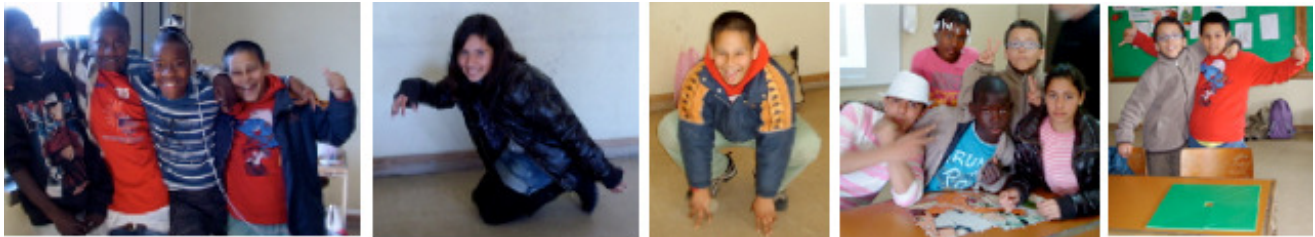
⁴⁴ - Conceito de Empowerment, no sentido de autonomia (eu decido) e responsabilidade (tenho as conseqüências).

A – Pertença (*belonging*²⁶)

Principalmente a nível relacional, criando uma maior percepção do outro como igual e não “como objecto” de competição, partilhando o mesmo contexto (recursos e resultados), vivendo as mesmas “alegrias” na liberdade comunicação e de expressão pessoal e enfrentando em comum as “crises” da procura de soluções.

Numa palavra, criando uma comunidade de aprendizagem.

Exemplos de situações:



B – Cumplicidade (*Peer system*²⁷)

Cumplicidade, não no sentido criminal e jurídico, significa *parceiro* (latim complex) ou ainda *junto duplica* (latim com-plicare).

No sentido sociológico, ser cúmplice é “*assumir em conjunto actos e suas consequências*”, quer os processos sejam negativos quer positivos.

Ou seja, a cumplicidade diz respeito ao tipo de relação pessoal e não à validade, ou sua falta, do que é assumido.

Uma das suas características mais importantes é o necessário vínculo de confiança que tem que existir. Este vínculo tem que ser prévio à cumplicidade, e o seu desaparecimento arrasta o fim da cumplicidade.⁴⁵

Nesta perspectiva a entreatajuda é uma forma importante de criação de cumplicidade.

Na prática, a aceitação da ajuda significa confiança em quem dá e a sua intensificação significa o reforço dos laços de comunidade e a redução de conflitos de competição e/ou de poder.

Tem que existir um certo cuidado com o seu reverso negativo, em que a ajuda significa manifestação de poder e criação de dependências e perdas de autonomia do ajudado.

Em resumo, também por aqui se reforça a comunidade de aprendizagem.

Exemplos de situações:

⁴⁵ - Um namoro/casamento inicia-se com o crescimento da confiança que arrasta a cumplicidade. O fim desta é o sinal de que o namoro/casamento já não existe pois a confiança já desapareceu...antes.



C – Tomada de decisão (Empowerment ²⁸)

Existe uma relação directa entre a responsabilização e a tomada de decisão. Responsabilizar é aceitar a preocupação de que os resultados sejam concordantes com as expectativas⁴⁶, e estas estão directamente ligadas à decisão que iniciou o processo.

Quando a decisão é exterior e/ou quando não existem hábitos de decidir a responsabilização é algo inexistente ou débil, e não se refere ao que faz e sim à sua dependência⁴⁷.

Neste caso, a responsabilização (se existir) não é perante o que se faz, mas perante quem tomou a decisão. Então, a única responsabilização é cumprir, ou seja, do tipo “[...] *Eu não tenho responsabilidade, eu só tenho obediência, esta é a minha responsabilidade*’.

Potenciar as decisões pessoais é um dos melhores meios para dar um motivo para agir (motiv-acção), mas debilitá-las ou impedi-las é também um dos melhores meios para provocar o conjunto “aceitação-rebeldia”⁴⁸.

Tomar decisão significa a existência de três movimentos, os três susceptíveis de potenciação a nível pedagógico, isto é, são suficientemente concretos para poderem ser objectivados:

- o que é que vou fazer ???
- o que é que fiz ???
- qual foi resultado ???

Potenciar a tomada de decisão significa apoiar e fomentar a consciência em cada uma das três fases:

- 1º - o que poderá fazer e quer que aconteça: criação de posição prospectiva e desejo de concretização;
- 2º - o que realmente fez e aconteceu: fomentar o Princípio da Realidade, clareza dos seus actos e suas consequências;
- 3º - Comparar as 1^{as} e as 2^{as} conclusões: fomentar aprendizagens, possibilitando o aumento de eficácia para o futuro.

⁴⁶ - Decidir é originar uma causa para a expectativa pretendida. Por sua vez, querer a expectativa é o núcleo duro da responsabilização. Na verdade, dizer “Não me interessa o que acontece” significa “Não me sinto responsável”.

⁴⁷ - “[...] *Eu não tenho responsabilidade, eu só tenho obediência, esta é a minha responsabilidade*”.

⁴⁸ - Dinâmica do “poder-contra poder”. Para uma tipologia possível vide pag. 6.

É nesta 3ª fase que se encontra a semente da potenciação (empowerment). Na verdade, o importante é existir a sensação de que tem mais “ferramentas” para o futuro, não porque alguém lhe diz (para o motivar) mas porque ele chegou a essa conclusão sobre o que aconteceu e que ainda não tinha “claramente expresso”⁴⁹. Se a seguir aplicar essa aprendizagem e tiver um resultado melhor⁵⁰, o processo é consolidado.

Exemplo:

Fazer um puzzle sem imagem de orientação e com pedaços quadrados da mesma área, obriga a procurar orientação apenas nos pequenos detalhes existentes nos seus conteúdos.

É necessário memorização aleatória⁵¹, uso de probabilidades de relação⁵² e destes resultados procurar perspectivas de visão global⁵³.

Sem metodologia de acção torna-se difícil.

Um jovem (13 anos) fez um puzzle em 20 minutos.

Conversando, foi-se encontrando as suas dificuldades, ao mesmo tempo que se procurava facilidades possíveis e se tiravam conclusões.

Deste modo, apareceu um esboço de metodologia.

Perguntado se queria algumas “dicas” disse que sim e enquanto ouvia fazia perguntas e às vezes tirava notas.

Foi-lhe dado outro puzzle de dificuldade superior.

Foi feito em 11 minutos. Não foi preciso dizer nada, o seu sorriso dizia tudo: houve empowerment.

Exemplo de situações, onde depois da primeira tentativa quiseram fazer mais e com melhores resultados:



⁴⁹ - Não basta saber, é fundamental expressar tal conhecimento: um jovem desistir pode ser fácil, mas escrever que desiste e guardar o papel na algibeira, normalmente é difícil.

⁵⁰ - se isso não acontecer repete-se o ciclo. Necessariamente, as conclusões serão diferentes: ou não fez o que “já sabia que devia fazer” ou surgiram aspectos novos que ainda não sabia.

⁵¹ - do tipo “quando encontrar saberei”.

⁵² - do tipo “talvez isto ligue com aquilo”.

⁵³ - do tipo “talvez seja uma árvore, ou casa, etc.”, isto é, pesquisando possibilidades.

Vide Nelson Trindade – “Sec. XXI-4_Aprender o Jogo da incerteza.pdf”, “Sec. XXI-5_Aprender o Jogo da possibilidade” in www.Pluridoc.com e www.sociosistemas.com

CONCLUSÃO

Considerando que o aprender é um processo natural, automático e inseparável do próprio viver, falar de motivação significa apenas falar de alterar a atual orientação dessa motivação, podendo ela nesse momento ser:

- *problemística*, isto é sob dominância de estímulos acidentais; ou
- *focalizada* mas noutra direcção (por exemplo, jogar futebol ou imobilidade); ou
- *antagónica* (luta contra o que se pretende) (por exemplo, anti-estudar).

Na prática, *motivar para...* significa substituir a motivação atual⁵⁴. As motivações não se tiram, activam-se outras: "*a vida não consente vazios de motivação*", isso só se encontra nos cadáveres⁵⁵.

O factor motivante para possibilitar a substituição, tem que ter em consideração não só as características da motivação pretendida como também as características da motivação instalada.

Dizia o vendedor de automóveis para motivar a compra:

- *Com este carro, em 24 horas está em Paris!*

Dizia o cliente:

- *Mas eu não quero ir a Paris!*

Se o aprender está nos genes, então a sua eventual motivação tem que partir e basear-se no próprio aprender e não em processos colaterais. Os jogos de computador são um exemplo real, com a sua colecção de strokes positivos inerentes à própria actividade.

Nesta área a conclusão é simples, quer seja Prenda, Recompensa ou Prémio, quando a Lei da Situação tem "bugs" o stroke em vez de ser positivo, tem alta probabilidade de ser negativo. Nesta área colhe-se o que se semeia.

Em resumo, a **motivação de aprender** é intensa, contínua e existe para além e longe da trilogia Prémio-Castigo-Obediência. Ela vive entre:



⁵⁴ - *Motivar para chegar cedo significa substituir a motivação de chegar atrasado.*

⁵⁵ - *Segundo alguns autores o suicídio é uma assassínio psicológico. A questão a colocar é: Com isso quis afectar quem? Ou combater o quê? Numa tradução livre, poder-se-ia dizer que é uma posição de: - Desisto... quero que se "lixem".*

A vida nunca é uma desistência, ou seja, a vida nunca é anti-vida.

Quando as pessoas ou a sociedade perdem uma delas perdem o potencial de desenvolvimento, mas ambas devem ser alimentadas por...

Tomadas de decisão, Cumplicidade e Rede:

