



**SOCIOSISTEMAS**  
área Pedagogia "Saber Estudar"  
[www.sociosistemas.com](http://www.sociosistemas.com)



**NELSON TRINDADE**  
Partner

## Autoridade, Aprendizagem e o Direito ao Erro

Se **definirmos indisciplina** como um conjunto de relações negativas e destrutivas de uma situação (conjunto de pessoas e ações), poder-se-á perguntar se a **disciplina** irá criar relações positivas e construtivas ?

A resposta óbvia é que isso não é necessariamente verdade.  
Um campo de concentração, um quartel, uma escola, ou uma família bem disciplinados não têm necessariamente relações positivas e construtivas entre si, apesar de não existirem actos negativos e destrutivos da situação (indisciplina).

O problema é mais complexo do que o simples dilema primário **OU (indisciplina)...OU (disciplina)**.

Na perspectiva da aprendizagem, a questão a discutir não é o dilema indisciplina-disciplina, mas sim, o binómio:

**Relações positivas e construtivas (não indisciplina)**

ou

**Relações negativas e destrutivas (indisciplina)**

Ver  
Candace Pert, PhD  
Molecules of Emotion

Dr. Daniel Monti  
Dr. Joe Dispenza

Considerando que aprender (e não apenas ser instruído) implica decisões de escolha entre uma gama de possibilidades<sup>(vide pág. seguintes)</sup> e, por sua vez, escolher obriga a avaliar vantagens e inconvenientes numa intensificação do esforço do lóbulo pré-frontal no seu papel de "ser observador", então uma situação de indisciplina (relações negativas e destrutivas) tornará este processo bastante difícil.

É assim lógico e natural que, quando a aprendizagem é real, os aprendentes estão implicados e interessados em aprender, portanto, não só não querem essa perturbação, como não a criam, nem sequer a consentem. Deste modo, **a indisciplina não existe, nem é possível**.

A solução para o problema da indisciplina no ensino-aprendizagem:

**não é**

***instalar disciplina, usando mais autoridade***

**mas sim**

***desinstalar indisciplina, intensificando a aprendizagem.***

[Alguns filmes sobre esta temática mostram claramente este ponto de vista, entre outros em particular:

- To Sir, with Love (1967)  
de James Clavell  
com Sidney Poitier

- Dangerous Minds (1995)  
com Michelle Pfeiffer]



Na realidade, não existe apenas **indisciplina** versus **disciplina**, pois também pode existir outra alternativa que é **não-indisciplina**.

Num exemplo, um conjunto de pessoas a sair por uma porta poderão:

1. lutar e empurrar-se entre si (**indisciplina**),
2. serem militarmente enquadrados numa formatura (**disciplina**),
3. ou de forma consciente e autónoma coordenarem-se entre si (**não-indisciplina**).

Não parece ser viável que seja fácil passar da 1ª para a 3ª alternativa através do uso da autoridade disciplinar.

Normalmente, com a imposição da disciplina a situação fica resolvida ("ganha-se a batalha"), mas as pessoas não alteram posições e preparam-se para um segundo confronto através de um eficaz aumento do contra-poder ("perde-se a guerra").

Neste último caso, a solução lógica do *aplicador de disciplina* será reforçar o enquadramento disciplinar, para poder controlar no futuro o aumento do contra-poder agora bloqueado... e assim sucessivamente.

O círculo torna-se vicioso, a solução "resolveu", mas trouxe consigo o aumento do problema, apesar da sua aparente competência, eficácia e rapidez da resultados (*...a receita estava correcta porque o doente melhorou, mas depois morreu...*).

No plano do ensino-aprendizagem, esta solução pelo modelo indisciplina-disciplina tem um efeito perverso importante, principalmente quando é eficaz, isto é, quando se consegue que através da disciplina se acabe com a indisciplina, o que permite pôr a questão:

***com este método, qual é o preço que se paga na área da aprendizagem?***

Por outras palavras, se o ensino se destina a criar aprendizagem, na alternativa em que ele usa a disciplina como suporte para o seu funcionamento, essa solução facilitará ou dificultará a sua missão/objectivo que é ensinar ?

No caso de dificultar, essa solução pedagógica para o ensino é uma solução contra a sua própria missão-objectivo, o que se pode considerar, no mínimo, como, incompetência, no máximo, como sabotagem.

**Em síntese,**

***a autoridade disciplinar no ensino facilita ou prejudica a aprendizagem?***

Para procurar uma resposta, surgem três questões:

1. Aprender: o que é ?
2. Autoridade: como funciona?
3. Ensinar: como fazer ?

**Aprender: o que é ?**



A aprendizagem significa a criação de novas conexões nervosas no córtex do aprendente. Implica portanto plasticidade de mudança do sistema nervoso.

Neuroplasticidade é o termo usado para expressar a capacidade que o córtex tem em criar novas redes de neurónios, quebrando e estabelecendo novas ligações.

Um neurónio tem entre 1000 e 10.000 "portas" (sinapses) para se ligar a outros neurónios, criando assim as redes. Como o córtex tem cerca de 100.000 milhões de neurónios, as hipóteses de fazer redes são infinitas, se também considerarmos as ligações inter redes.

Ver  
Jeffrey Satinover  
The Quantum Brain

Por exemplo, a "rede" de somar, tem que estar ligada à "rede" de números, à "rede" de espaço (13 e 31 têm os algarismos em diferentes posições no espaço), à rede da lateralidade (em 13 o "1" está à esquerda e em 31 está à direita), etc.

Em resumo, **aprender é criar no córtex novas redes de neurónios.**

Ver  
Dean Radin  
Mentes entrelaçadas

O único agente capaz de construir essas redes é a própria pessoa, portanto, ele é o único formador existente para produzir a sua aprendizagem.

Só existe auto-formação. O professor é apenas um proponente, um fornecedor de situações de aprendizagem... nas quais o aluno só aprende se quiser...

## **Autoridade: como funciona?**



*Pode-se levar a mula ao chafariz, mas não se pode obrigar a mula a beber água.*

*Albert Einstein:*

*- Eu não ensino os meus alunos. Apenas posso criar condições em que podem aprender melhor.*

A autoridade é o uso de poder para obter determinados comportamentos físicos ou verbais no desempenho de outrem. Existindo estes, infere-se que a atitude que os originou é aquela que o autoritário pretende, mas esta inferência é apenas um simples probabilidade que pode não ser verdadeira.

Ensinar uma criança a sorrir e a agradecer contente quando lhe dão uma prenda (comportamento), não significa que, por fazê-lo, esteja contente com a prenda (atitude). Se por processos autoritários se conseguir inserir uma submissão tal que esse comportamento nunca falhe, isso não significa que a criança fique sempre contente (atitude) com a prenda. A memória e o automatismo provocam com eficácia o "show off".

Um autoritário nunca pode existir se não tiver um submisso que lhe acolha e aceite o autoritarismo.

O interessante desta dinâmica *autoritário-submisso* é que o poder da sua existência está no submisso e não no autoritário. Quer isto dizer que o autoritário precisa do consentimento do submisso para existir, mas o submisso não precisa do consentimento do autoritário para existir.

Um autoritário pode aplicar noutro a autoridade que quiser, mas se este não lha reconhecer e aceitar (mas apenas vendo isso apenas como uma "palhaçada"), essa autoridade significa uma ridícula cena de circo.

Alguns filmes (e também a vida real) mostram claramente muitas cenas de autoritarismo que ao serem recebidas por "falsos submissos", até talvez mostrando estereótipos de submissão, não passam de divertidas "palhaçadas" contadas depois aos amigos.

Quanto de nós não possuem recordações destas do seu tempo da escola (de professores e contínuos) e do seu emprego (de chefes)?

Quando se diz que é preciso uma pedagogia de autoridade, na prática o que isso quer dizer é que se vai fazer uma pedagogia de criação de submissos.

Em termos políticos há vários exemplos deste caso na História. A política de autoridade é sempre uma política de fomentar e manter submissos. Quando se fomenta submissos a linguagem de marketing adaptada à cultura democrática chama-lhe "política de autoridade". Nenhum pai diz que está a fazer do seu filho um submisso, dirá sim que está a usar autoridade para com ele.

Na família, situação de maior proximidade nas consequências, a questão é saber se é uma pedagogia de submissão que queremos como alicerce para o desenvolvimento dos nossos filhos. Se é esse o perfil de personalidade que imaginamos para o seu futuro.

Como analogia, ninguém pode ser autoritário com as condições atmosféricas, porque por muito que se use autoridade as condições atmosféricas nunca obedecerão. Nunca se tornarão submissas.

Porém, pelo contrário, uma pessoa poderá ser sempre submissa às condições atmosféricas, pois isso não depende destas autorizarem ou não, ao nada fazer para alterar as consequências da chuva ou do vento sobre si, apenas se submetendo passivamente

Um submisso existe sempre quer o outro, a quem ele se submete, queira ou não. Não precisa do consentimento dele.

Pelo contrário, o autoritário para existir precisa do consentimento do submisso.

Uma pedagogia de autoridade no ensino além de prejudicar a aprendizagem, cria perfis de submissão, onde o conhecimento construído por memória e padronização (instrução??), eventualmente útil e operativo em situações rotineiras e estáticas, mas de difícil rendibilidade em situações de mudança e complexas, características dos tempos actuais.

Como um breve parêntesis, recorda-se que as razões para a submissão aceitar a autoridade podem ser diversas, desde posições e/ou apetências psicológicas, até opções estratégicas (não ser despedido, não ter problemas, ter vantagens/lucros, etc.), passando por jogos relacionais, processos carismáticos, segurança, hábitos sociais, pressão à conformidade, etc.

Uma história conhecida é a de dois irmãos (por ex., 5 e 12 anos), em que o mais velho se vangloriava perante os seus amigos de que o mais novo lhe obedecia sempre.

Assim, o jogo era chamá-lo, mostrava-lhe 2 moedas (50 cêntimos e 2 euros) e dizia-lhe que escolhesse a que quisesse, mas que não se atrevesse a tirar a de maior valor. E o mais pequeno tirava a de 50 cêntimos.

Um dia a avó muito incomodada com aquela costumeira submissão, chamou o mais pequeno e disse-lhe que não tivesse medo do mais velho, se revoltasse e tirasse a maior.

O mais pequeno respondeu que não tinha medo dele, mas que se o fizesse nunca mais ganharia 50 cêntimos.

Afinal, quem se submetia a quem?

O autoritarismo é sempre um processo de enquadramento e confinamento da autonomia. Quando o modelo de funcionamento inerente à sociedade da informação e do conhecimento

obriga à autonomia da decisão em tempo real por parte dos seus elementos, impedir essa autonomia com modelos autoritários é impedir o desenvolvimento.

Como a própria palavra expressa, "DES-envolver" é tirar o envolvimento, mas autoritarismo é colocar envolvimento, logo autoritarismo e progresso (desenvolvimento) são uma simbiose contra natura, que nunca é possível.

Ver  
Johnjoe McFadden  
Quantum Evolution

A submissão, como perda de autonomia que o é, é sempre um processo criador de stress. Segundo Robert Sapolsky (Professor de Neurologia e Ciências Neurológicas na "Stanford School of Medicine") o stress é sempre criador de glucocorticoides, que por sua vez vão dificultar o hipotálamus, tornando os processos de aprendizagem mais difíceis.

Faz parte do senso comum que quando o stress é grande o aprender é difícil, "*pois não se consegue pensar*". É evidente que quando os níveis de stress são grandes esta paralisia é óbvia, mas não acontecerá que com níveis mais "discretos" de stress, não aparecem também níveis mais "discretos" de dificuldades de aprendizagem ?

E não será que, com níveis "discretos" de autoridade, não aparecem níveis "discretos" de stress e portanto também níveis "discretos" de dificuldades de aprendizagem ? Afinal certas dificuldades de aprendizagem não serão apenas dificuldades de ensino ?

Assim, uma última questão: este tipo de ensino não será "um ensino contra-aprendizagem" ?

## **Ensinar: como fazer ?**



Haverá outras formas de integrar ensino-aprendizagem?

Quando se ensina a "cavar batatas", uma actividade que não exige a manipulação de muita informação circulante, bem diferente de pilotar um avião, é possível conseguir altos níveis de incorporação do conhecimento necessário através do uso de autoridade e imposição de mecanizações obrigatórias. Se um robot "recebe instruções" um humano também.

Porém, para guiar um carro, pilotar um avião, jogar um jogo de computador, desde que seja para fazer face a imprevistos, incertezas e mudanças aleatórias, eventuais automatismos incorporados (tipo piloto automático) obtidos por metodologias autoritárias não vão responder às necessidades.

Mudanças, complexidade, imprevistos (*e se são imprevistos, não podem ser previstos em automatismos*) exigem outras capacitações, logo outras aprendizagens, portanto, outros ensinamentos.

O importante nestes casos não é a *informação-que-sei*, nem sequer a *informação-que-não-sei*, mas sim a *informação-que-não-sei-que-não-sei*. E para esta última os automatismos não têm respostas.

Ver  
Nelson Trindade,  
Paula Silveira  
Sistemas de informação  
Sistemas de Dados  
In: obra colectiva  
Sistemas de Informação  
Organizacionais  
Ed. Sílabo, Lisboa

**Porque é que os carros de instrução de condução têm 2 volantes?  
Como é que as crianças aprendem a jogar os jogos de computador ?**

Em ambos os casos, o método é o mesmo: **fazendo erros e corrigindo**.

Aprender a fazer marcha atrás numa curva junto ao passeio, significa aprender a colocar as rodas no local preciso, à distância correcta do passeio e no momento exacto. Para aprender a fazer tudo isto não há autoridade, nem instruções rígidas que o possibilitem, é preciso experimentar, fazer erros e investigar como se corrigem no futuro, anulando os desvios existentes.

No caso do aprender a conduzir, o 2º volante é o material pedagógico necessário para possibilitar a aprendizagem, actuando em situação de possíveis erros, *mas controlados pelo processo de ensino*. O método chama-se de "**erro e sucesso**".

Temos assim 4 condições:

1. uma situação com várias escolhas possíveis (erros controlados; e não erros);
2. uma acção autónoma;
3. a obtenção da necessária lucidez sobre a que aconteceu;
4. acções de correcção, reiniciando o ciclo (*não para revisão, mas para revisitação, que são metodologias diferentes*).

Sob o ponto de vista de ensino a fase crucial é a 3ª, isto é, a construção da lucidez necessária. Para o fazer, o papel do ensinar é *fornecer informações*, (se necessárias para potenciar a construção de lucidez) e *não dar indicações correctoras* (tornando desnecessário esse esforço, e implantando automatismos "cegos").

Numa palavra, **fornecendo feed backs, se necessários**.

Mesmo o próprio fornecimento de feed backs deverá ser feito sobre a forma de questões que abram pontos de vista facilitadores da investigação e consequente definição da informação necessária de forma autónoma pelo próprio.

Culturalmente, o feedback é muitas vezes perspectivado como criticismo. Como consequência, só se dão feed backs positivos e nunca negativos, ou então, dão-se primeiro os positivos (*...foi um bom esforço e um trabalho notável, estou muito contente...*) e só depois os negativos (*... mas, tem alguns erros graves...*).

Esta forma é uma espécie de "duche escocês" (chuveiro quente e chuveiro frio alternadamente), ou num conceito mais técnico é o jogo relacional conhecido como SIM,...MAS..., no mínimo de pouca positividade, no máximo de grande negatividade.

Vamos imaginar num hospital, onde um médico após análises ao doente lhe diz que [*...as suas análises estão quase todas ótimas, e não apresentam nada com que se tenha que preocupar...*], continuando depois a conversa num conteúdo neutro até chegar à fase do "MAS" [*...porém há aqui uma última, que se não for operado dentro de um mês, poderá morrer...*].

Este estilo de SIM, MAS... é muito usado em pedagogia e até em relações pessoais de grande afectividade onde, para "não se ferir o outro", se acaba por cair num certo "Sado masoquismo" encapotado.

Se se mudar o ponto de vista, e se se considerar o feed back apenas como um recurso informativo, destinado a aumentar a lucidez sobre a situação afim de criar alternativa positiva para o futuro, a colagem ao criticismo (julgamento) desaparece e o feed back surge como algo a usar ou a deitar fora, em função de uma opção pessoal autónoma do recebedor do feed back.

Regressando ao exemplo do hospital, se o médico, por razões de só dar feed back positivo, não fornecer a informação negativa (impedindo assim a construção de uma solução positiva para o futuro) poder-se-á concluir que se, para não dar o feed back "negativo", só der feed back positivo, então isso é que é um verdadeiro feed back negativo.

Se bem que no plano da saúde esta opção seja clara, já na educação ou nas relações pessoais este processo está mais enevoado, ou seja, para não criar "traumas" muitas vezes só se dizem aspectos positivos (mesmo, e principalmente, quando não o são), procurando assim não destruir motivações.

Na prática, estão-se a criar falsas relações, através das mentiras “piedosas”, tirando e falseando o princípio da realidade, enfraquecendo, por perda de lucidez, a segurança no enfrentar de situações, e muitas vezes originando posições de debilidade ou rebeldia social.

O centro desta questão não está no conteúdo do feed back ser positivo ou negativo, mas nas formas (positivas ou negativas) utilizadas para o dar. É aqui que se encontra o seu factor crítico.

Como resumo, poder-se-á concluir que:

1. Ensinar é criar situações de escolha (“Ah! Ah! Ah! experiences = learning experiences”),
2. integrar nelas o DIREITO AO ERRO,
3. potenciar a LUCIDEZ SITUACIONAL
4. e o AGIR NA SUA CORRECÇÃO.

Se isto acontecer o problema da indisciplina está ultrapassado.



Aprender e estudar é não só natural, como é um processo que existe em cada momento em que vivemos. Só pára quando se morre.

Para um pássaro poisar num ramo com vento e chuva, tem que “**aprender**” as características do vento (força, velocidade, direcção), as características do ramo (solidez, oscilação, ritmo, etc.), as características da chuva, os seus efeitos no seu corpo e as reacções necessárias, etc., processo mais complexo e em menos tempo que aterrar um avião numa pista enorme, e cujas decisões e acções são feitas em décimos de segundos e com êxitos da ordem dos 100%.

Ver  
Dr. Andrew Newberg

Para um humano subir uma escada, tem que “**aprender**” a escada. No primeiro degrau testa a altura, no segundo confirma e no terceiro automatiza. A aprendizagem está feita e a subida da escada é automática. Se o quinto ou sexto degrau for mais baixo 1cm ou 2 cm, quase de certeza irá tropeçar e talvez cair. O automatismo não se adaptou ao imprevisto.

Se quiserem fazer esta experiência, tentem de olhos vendados subir uma escada desconhecida, sem terem previamente qualquer imagem dela, nem sequer uma rápida olhadela.

Se alguém perdesse a 100% a sua capacidade de aprendizagem nem subir escadas conseguiria.

O mesmo acontece para se sentar numa cadeira. Antes de nos sentarmos temos que “aprender” a cadeira: o seu tamanho, forma e principalmente a altura. Experimentem vender os olhos e sentarem-se numa cadeira desconhecida, sabendo (mesmo que o não seja) que é um modelo diferente. A angústia da não-aprendizagem prévia aparece logo.

Aprender é não só natural, como é basicamente uma necessidade de sobrevivência.

Na escola a aprendizagem é difícil não por razões do aprender, mas por consequência do ensinar.

Hoje as crianças passam horas seguidas em jogos de computador.

Ver  
Steven Johnson  
Tudo o que é mau  
faz bem

Isto resume-se, na gíria das famílias, como sendo causado pelo **prazer de jogar**, o que é verdade.

Mas se olharmos para o tamanho dos manuais, para os livros especializados de apoio aos jogos, para as horas passadas em fóruns e chats (e-learning??) sobre os truques possíveis e para as **horas de esforço de estudo** que têm que ter para poder jogar, poder-se-á dizer que o prazer de jogar é antecedido pelo **prazer de estudar**, sustentado pelo **prazer de aprender**. Mas, na sua base está um enorme esforço e cansaço de aprendizagem.

A diferença entre ver um filme (ou ouvir uma canção) e um jogo computador é que normalmente todos os DVD trazem uma série de textos de apoio (entrevistas, comentários, etc.) que ninguém vê ou lê, mas os jogos de computador não só trazem esses documentos como são extensos e complicados e são intensamente consultados.

A base destes jogos (daí o seu atractivo ?) é que tem dois tipos de desafios cognitivos: aplicar as regras e descobrir as regras.

Nos jogos tradicionais, xadrez, damas, cartas, etc., primeiro aprende-se as regras depois joga-se em função delas. Nos jogos de computador, se bem que muitas regras sejam aprendidas pelos manuais e pelos truques, como regras básicas para manipular o jogo, as regras "importantes" só se aprendem jogando, no método de "ERRO E SUCESSO". É só explorando o jogo que se conhecem as regras. É como se o verdadeiro objectivo do jogo de computador não seja jogar o jogo, mas "descobrir como é que isto se joga". Por outras palavras, muito mais perto da vida real, pois talvez o seu verdadeiro objectivo não seja viver a vida, mas sim saber "como é que hei-de viver a vida".

*[Quando um novato se senta em frente a um jogo de computador, pergunta:*

*- Como é que isto se joga ?*

*O jogador experiente responde:*

*- Fazes isto e isto, mas depois tens que descobrir como se joga, jogando.*

*É sondando a lógica do jogo que se descobre o seu sentido, os seus objectivos e as suas regras, regras estas que podem mudar com o aumento dos níveis de complexidade.*

*Steven Johnson]*

Viver não é esperar que a tempestade passe,  
é descobrir como dançar nela.

Realmente a autoridade a disciplina não fazem parte do mundo do aprender.

Só quando se matou o prazer de aprender, quando se obriga o cumprir NÃO-ERROS, e se bloqueia a alegria do SOU CAPAZ é que a indisciplina aparece.

O mundo dos jogos propõe a regra da "Ah! Ah! Ah! experience" num movimento continuo de crescimento de "I WANT, I CAN, I DO". O mundo da escola, da família e da vida tem que acompanhar este movimento.