

Este trabalho pretende ser uma abordagem crítica do conceito de motivação considerando-a enquanto dinamizadora do comportamento humano e enquanto responsável pelo desencadeamento e manutenção de determinados processos cognitivos e afectivos. Considera o conceito de adulto, atendendo aos aspectos psicológicos e sociais que, para além do factor etário, o caracterizam.

Refere as motivações que interferem negativa e positivamente no comportamento do estudante adulto, propondo uma distinção entre pedagogia e andragogia. Finalmente caracteriza o ensino a distância, não mais considerado como algo de subsidiário mas antes assumindo de pleno direito um lugar de relevo na pedagogia actual, utilizando motivações específicas e apelando para estratégias diferenciadas das do ensino presencial.

A MOTIVAÇÃO NOS ADULTOS

Factor fundamental de aproveitamento no ensino a distância

**Aproximação
crítica
do conceito
de motivação**

"Talvez que a capacidade de estar aborrecido seja uma das mais importantes qualidades do homem".

S. Mednick. A Aprendizagem.

A importância da motivação no ensino dos adultos é fundamental. Se em todo o processo de aprendizagem ela é determinante, no caso de um ensino a distância torna-se mesmo o factor imprescindível para o seu êxito. O interesse que o adulto tem e mantém na actividade desenvolvida é o motor que conduz o processo. O ensino de adultos assenta numa base de voluntariado. O aluno adulto não é obrigado institucionalmente a estudar. Apenas o faz se e enquanto estiver motivado. Assim, torna-se essencial conhecer as suas motivações específicas para que a elas se atenda quando da elaboração de unidades didácticas e/ou cursos a distância.

Mas como o conceito de motivação é complexo e sujeito a inúmeras interpretações urge defini-lo, delimitando claramente o sentido em que o usamos neste trabalho. Nas inúmeras perspectivas com que deparámos encontrámos uma constante – a consideração da motivação como o factor que dá início e dirige o comportamento de uma pessoa. A perspectiva de Nuttin⁽¹⁾ pareceu-nos a que melhor correspondia a um consenso geral.

A motivação é uma "orientação activa persistente e selectiva" que surge sempre que há uma actividade orientada para um determinado fim



Para este autor motivação é uma "orientação activa persistente e selectiva" que caracteriza certo tipo de comportamentos. Ela surge sempre que há uma actividade orientada para um determinado fim, colocando-se simultaneamente como "fonte de actividade e como direcção".

A motivação coloca-se como dinamizador do comportamento humano, imprimindo uma certa orientação à aprendizagem. Assim, é simultaneamente responsável pelo desencadeamento de um processo onde o interesse e a atenção dominam e pela manutenção destes estados.

Há inúmeras motivações que dirigem o comportamento humano. Interessa-nos no âmbito deste trabalho atender aos móbeis, aos motivos e às necessidades que dizem respeito ao fenómeno motivacional presente no ensino dos adultos. Sabemos que o indivíduo humano se dá a si próprio um objectivo, quer devido a factores meramente pessoais, ligados à sua personalidade, quer devido a exigências sociais que o levam a querer mudar de estatuto. Mas não podemos falar genericamente do homem, dado que estamos a lidar com uma classe bem determinada — o adulto. Interessa pois delimitarmos o conceito de adulto, tal como é aqui considerado.



Delimitação do conceito de adulto

A formação que temos em vista visa essencialmente os adultos e a noção de adulto deixou de apenas ser definida pelo factor etário. As alterações do "modus vivendi" levaram a um prolongamento da adolescência para além da idade em que legalmente se é adulto. Nem todos os jovens de vinte e um anos são automaticamente considerados adultos. Muitos vivem em situação de dependência económica relativamente aos pais. Assim quando utilizamos a designação de adulto visamos genericamente um indivíduo com mais de vinte e cinco anos, que já não frequenta a escola de um modo regular, que tem uma situação social definida, que ocupa na sociedade uma determinada função.

O adulto, devido às suas preocupações e responsabilidades, ao papel que desempenha no mundo do trabalho, não é um estudante a tempo inteiro. Mesmo no caso que aqui nos interessa – o adulto que pretende estudar – temos que admitir que, dadas as suas características, terá que ser integrado num processo específico de aprendizagem. Na realidade, apesar de não ser um estudante vulgar, ele tem marcas do seu passado estudantil, marcas geralmente negativas e que interessa tomar em conta. O adulto tem antecedentes cognitivos, resultantes de um passado escolar mais ou menos recente e que determinam as suas motivações para o estudo. Há indivíduos que não estão interessados em completar a sua educação pois têm más recordações da faculdade e encaram qualquer situação de aprendizagem como uma continuação da situação escolar. O adulto que se propõe seguir um curso a distância não aparece em branco face a uma matéria e como tal as suas competências e conhecimentos devem ser aproveitados. Um curso para adultos terá o cuidado de não desprezar os conhecimentos que eles detêm neste ou naquele campo, canalizando-os para os objetivos pretendidos, mesmo que haja necessidade de alterações.

O estudante adulto é alguém que devido à sua idade e estatuto social tem medo de fracassar. Esse fracasso é temido, não só por constituir um atentado a uma imagem de si próprio, por vezes penosamente construída, como porque o aluno se encontra socialmente inserido num contexto frequentemente hostil à mudança, à promoção. De qualquer modo um contexto perante o qual tem que prestar contas.

Mas mais até do que as interferências sociais da motivação, há que atender às interferências psicológicas. O aluno adulto possui ideias acerca de si mesmo e do mundo que o rodeia, tem um sistema de crenças e de valores a que é preciso atender ao elaborar um curso. A sua mundividência não pode ser frontalmente posta em causa sem risco de grandes traumas. E essa mundividência tem a ver com o indivíduo que ele é, bio-psico-socialmente.



Tomemos primeiro em conta o processo maturacional a que está sujeito. É sabido que a partir de uma certa idade há perdas na acuidade e elasticidade mnésicas. As operações formais que se organizam até aos catorze, quinze anos, tendem a decrescer, nomeadamente se não se mantém um hábito de trabalho intelectual. Apaga-se a curiosidade natural da infância. Dá-se também uma regressão na adaptabilidade e na criatividade. O ritmo de aprendizagem é mais moroso, torna-se-lhe difícil reconhecer que errou, tem tendências para repetir os mesmos erros.

A plasticidade do eu diminui trazendo como consequência uma resistência à mudança e à inovação, um certo equilíbrio defensivo. O adulto é cioso da sua segurança, tem ideias feitas que o instalam na passividade, que o levam a perder o desejo de mudar tão próprio da adolescência. Ora não podemos esquecer que o enraizamento no bom senso e na opinião são por vezes contrários à atitude científica. O ditado “burro velho não aprende línguas” é dessas verdades de senso comum que não correspondendo embora a uma situação totalmente verdadeira, o adulto interiorizou, tanto mais que o reingresso numa situação educativa lhe fez perder confiança. Ele tem um certo menosprezo relativamente às suas capacidades intelectuais. Mas será que essa desconfiança tem alguma razão de ser?

É indiscutível que para além destes factores que dificultam a aprendizagem há muitos aspectos positivos com um peso determinante. Assim, contrabalançando os factores negativos relacionados com os aspectos tradicionalmente assinalados, discutem-se actualmente as fases piagetianas, admitindo-se-lhe um prolongamento para além da meta proposta por Piaget⁽²⁾. Certos teóricos da educação defendem que o desenvolvimento cognitivo continua

O que interfere negativamente nas motivações estudantis de um adulto?

no estado adulto, não correspondendo de modo algum o estágio das operações formais a uma fase de equilíbrio total⁽³⁾. Introduzem-se fissuras nas concepções piagetianas. Assim, testes realizados por Wason⁽⁴⁾ sobre uma população universitária demonstraram que nem todos os estudantes tinham atingido o estágio do pensamento formal. Admite-se também a hipótese de Riegel⁽⁵⁾ de um quinto estágio, posterior ao de Piaget, que inclua o pensamento divergente criativo.

Segundo Arlin⁽⁶⁾ haveria um estágio de problem finding posterior ao estágio de problem solving.

O adulto tem vantagens relativamente à criança e ao adolescente pois tem possibilidades reais de efectuar tarefas mais complexas, de elaborar hipóteses, de raciocinar a nível hipotético-dedutivo. Apesar de nele existir um predomínio de uma lógica atributiva, em detrimento de uma lógica de relações, de tendência em representar certos conceitos de modo figurativo, personalizando-os, há no entanto no adulto uma maior capacidade de elaborar sínteses. Valoriza-se a aprendizagem pela sua integração no conjunto de conhecimentos que se detêm, provenientes de actividades e/ou saberes não escolares.

O adulto adquiriu conhecimentos, "know-how", experiência, modelos de conduta. Assume responsabilidades no seu trabalho, elabora projectos a longo e a curto prazo. Necessariamente que esta experiência o enriquece, enriquecendo por consequência quaisquer estudos que ele se proponha fazer. Só que é fundamental atender-se e valorizar-se esse conjunto de conhecimentos e de experiências. Torna-se indispensável distinguir a pedagogia do adulto da do adolescente.



Pedagogia e Andragogia

Talvez que a mais importante conquista do nosso século no que respeita ao domínio da educação tenha sido a alteração provocada no binómio Professor/Aluno habitualmente usado para definir uma situação pedagógica. Na realidade os pedagogos actuais são unânimes em privilegiar o aluno como elemento central, estruturador e estruturante de todo o ensino. Este deixou definitivamente de se identificar com um ministrante de conhecimentos por via descendente, ou seja, de algo que tinha o professor como destinador exclusivo e o(s) aluno(s) como único(s) destinatário(s). A aquisição de um papel relevante para os alunos considerando-os parceiros de pleno direito na situação pedagógica, levou a pontos de partida, preocupações e estratégias totalmente diferentes dos habituais. Uma educação tradicional, baseada na autoridade, omnisciência e onnipotência do mestre revelou-se inoperante, incapaz de dar resposta aos novos problemas de uma sociedade nova. Esta é essencialmente prospectiva, permeável à mudança. Assim, mais do que ministrar saber, interessa reformar mentalidades, abri-las para um mundo em permanente devir. Nisto estão de acordo os educadores.

No entanto, a partir deste consenso geral geram-se divisões quanto à especificidade das pedagogias relativamente ao nível etário a que se aplicam. Há quem defenda⁽⁷⁾ que postas as bases de uma pedagogia activa, não tem sentido fazer distinções entre os métodos usados com a criança, com o adolescente e com o adulto. Todos eles valorizariam a relação pedagógica e o papel dinâmico que nela se atribui ao aluno.

Outros há que se baseiam na especificidade psicológica do aluno⁽⁸⁾ propondo para ele um tratamento diferente. Para estes autores há que complementar o conceito de pedagogia, ligada essencialmente à criança e ao adolescente com o de andragogia que tem como objecto o adulto e os seus interesses particulares. As nossas preferências vão para esta orientação. Assim, consideramos como elemento importante a ter em conta quando se



É fundamental que o adulto saiba exactamente para que lhe servirá a aquisição de determinados conhecimentos

estrutura um curso para adultos o facto de estes estarem cientes da utilidade das lições de que são destinatários. O aluno adulto não é obrigado a estudar e dentro das múltiplas solicitações de que é objecto tem (ou deve ter) uma possibilidade de escolha. Sendo ele o principal interessado no curso que pretende seguir, há que o responsabilizar pela escolha que fez, mostrando-lhe as vantagens pessoais que passará a usufruir ao terminar o curso, sejam elas de que tipo forem (completamento de habilitações, maior cultura geral, obtenção de aquisições operacionais (skills) diversificadas, etc., etc.).

De um modo geral os adultos pretendem especializar-se em determinadas áreas que lhes serão socialmente úteis. Há toda uma pragmaticidade na sua escolha que não podemos quer esquecer quer menosprezar. Porque não inseri-la na apresentação dos próprios cursos, fazendo-os preceder de uma série de considerações sobre a sua possível utilização? É fundamental que o aluno saiba exactamente para que lhe servirá a aquisição de determinados conhecimentos.

Também o papel do aluno adulto é diferente no que respeita à estruturação do seu próprio curso. É óbvio que os cursos estão previamente feitos e que não podem atender particularmente a motivações individuais. Mas na aplicação dos modelos gerais a um determinado aluno há adaptações que podem e devem ser feitas em função da pessoa real que é visada, acentuando-se a necessidade de trabalhar mais este ou aquele aspecto, individualizando as questões a aprofundar, os trabalhos a desenvolver. (Aqui é fundamental o papel daquele que estabelece as ligações com o aluno, que lhe escreve ou de qualquer forma comunica com ele pois poderá estabelecer elos, pontes entre o curso, por vezes concebido de um modo teórico, e as pessoas concretas a quem ele se destina).

O adulto tem que sentir que a sua experiência, os seus conhecimentos noutras áreas, o papel que desempenha no trabalho ou na família são tomados em conta e justamente apreciados. Não pode sentir que voltou a uma situação de menoridade pelo facto de ter retomado os estudos.

E, no entanto temos que admitir que ele esqueceu (ou mesmo que ignora) certos aspectos básicos que nunca é demais lembrar. Tais aspectos dizem respeito à criação de



A realidade profissional em que o aluno se insere não pactua com a compartimentação estanque das várias disciplinas

hábitos de trabalho. O aluno adulto deve ser ajudado a retomar estratégias de aprendizagem, práticas já adquiridas mas eventualmente esquecidas ou mesmo perdidas. É importante que se retomem hábitos de estudo, que se estabeleça uma rotina de trabalho indispensável para o regresso num ritmo exigido por uma aprendizagem. Mas a situação é diferente da do aluno comum. Neste há um tipo imposto pela própria instituição escolar que lhe preenche quase totalmente o dia e as actividades. A criança e o jovem orientam a sua vida por um horário em função do qual organizam os seus tempos de lazer e de estudo. O aluno adulto é determinado por um horário profissional, no qual terá que integrar o seu estudo, sacrificando devido a este os seus tempos livres. Assim há que ensiná-lo a ser económico, a aproveitar espaços em que habitualmente se dispersa, procurando recuperá-los (sem cair é claro no frenesim de tudo querer preencher). Há actividades mnésicas quase mecânicas que o aluno pode trabalhar em períodos de relativa algazarra. Há domínios em que é necessária uma concentração absoluta.

A aprendizagem que o adulto faz vai-se estruturando em situações de estudo, de trabalho profissional e de descanso. Seria bom aproveitar as possibilidades que cada uma dessas situações oferece, explorando-lhe as potencialidades inerentes. Há visitas de estudo que poderão ser sugeridas, filmes que serão aconselhados, museus, bibliotecas a consultar, etc., etc., que poderão preencher funções simultaneamente de trabalho e de distração. Mas cuja importância tem que ser previamente explicada.

Uma das vantagens que apresenta o aluno adulto face ao adolescente é a dispersão em que se encontra relativamente a inúmeras solicitações, é o carácter necessariamente secundário que o estudo desempenha numa vida profissional à qual tem que dar primazia.

Daqui a fragilidade das suas motivações e a tentação constante de largar o estudo quando surgem problemas profissionais, familiares ou mesmo de aprendizagem.

É importante ter em consideração esta insegurança permanente, contrabalançando-a com um acompanhamento contínuo, com uma estimulação constante. Torna-se imprescindível a presença de alguém a quem o aluno possa recorrer numa dificuldade. Mesmo que essa presença se materialize através de um simples telefonema. Nesse apoio temos que ser criativos pensando em estruturas novas que necessariamente terão que surgir pois que se trata de um processo pouco habitual de educação. Assim, poderá haver uma convergência de interesses e de pessoas, associando a universidade, a empresa, os sindicatos, etc., etc.. Há que criar novos tipos de instituições que pactuem nessa ajuda — grupos de pares, apoio de escolas locais, de instituições municipais, etc., etc..

O apoio deverá ser estruturado tendo em conta o estágio em que o curso se encontra. No começo o estudante tem necessidade absoluta de ser ajudado na definição das suas próprias metas, na clarificação das suas dificuldades, na detecção dos seus pontos fracos, na selecção do material de aprendizagem. Ao longo do curso, para além de um interesse que é preciso manter aceso, o aluno tem que ser informado dos progressos que vai fazendo. Isto prende-se com o tipo de avaliação a que deverá sujeitar-se. No caso do adulto, impõe-se uma avaliação frequente pois ele necessita absolutamente de um **feed-back** imediato, que o tranquilize quanto ao caminho que está a seguir. Na impossibilidade de organizar provas globais muito frequentes de avaliação, torna-se imperioso que o próprio texto das lições (na sua forma scripto, audio ou vídeo) contenha provas de auto-avaliação suficientemente diversificadas para que o aluno vá tendo uma ideia do que já domina e daquilo em que está mais fraco.

Embora tenha que haver modelos pré-estabelecidos quanto aos níveis mínimos que todos deverão alcançar, não podemos esquecer que cada aluno tem o seu próprio ritmo, o seu próprio **back-ground**, as suas experiências. A criatividade no ensino dos adultos passa pela invenção de um sistema de bônus, de compensações que permitam uma demora nalguns temas e uma aceleração de outros consoante o estágio diferenciado em que cada um se encontra. O adulto tem um sentido crítico apurado, uma acuidade na selecção do que é essencial, qualidades que lhe são favoráveis quando integrado numa situação de aprendizagem. No entanto há que ter cuidado em definir objectivos de modo explícito pois que nem sempre aquilo que lhe parece de interesse secundário é realmente de desprezar.

O que até aqui foi dito poderia levar-nos a pensar erradamente que a organização de um ensino de adultos deve visar sempre actividades compensatórias, procurando superar lacunas e desajustamentos. Ora há aspectos típicos de uma andragogia que se revelam extremamente positivos face a outros tipos de ensino. Um deles é o carácter necessariamente inter-disciplinar de que toda a pedagogia de adultos se deverá revestir. A realidade profissional em que o aluno adulto se insere não pactua com a compartimentação estanque das várias disciplinas. O real é captado na sua globalidade, como um todo e não como uma série de aspectos fragmentados. Não podemos esquecer que os novos conhecimentos vão ser integrados em quadros mentais já existentes. Tem que haver uma relação estreita entre o que o aluno estuda e a sua experiência vivida, sob pena de os cursos lhe serem marginais, de lhe passarem ao lado.

Um dos princípios fundamentais da andragogia é estruturar os cursos em função de uma determinada situação profissional bem precisa. Os temas a que o adulto se dedica correspondem certamente às suas necessidades e exigências particulares. Muitos dos alunos adultos que estudam, fazem-no por razões práticas, dedicando-se a temas com ligação mais

ou menos directa com o emprego, com a vida familiar e política, com um desejo de promoção social. Assim os responsáveis pela organização de um curso deverão ter pesado as necessidades a que ele responde, examinando os requisitos necessários para uma determinada função ou qualificação a que o curso dá acesso. A formação assenta numa expectativa de mudança, de promoção ou de qualquer outro motivo. E os cursos deverão ser uma resposta a essas expectativas, evitando-se a gratuidade. O desejo de cultura geral ou de melhorar a criatividade são aparentemente gratuitos mas de facto assentam numa modificação de comportamentos que será uma consequência do curso e que este tanto quanto possível deverá ter previsto.

Esta centração na vida do adulto implica uma estreita relação teoria/prática, uma atenção aos valores do mundo do trabalho que geralmente estão ausentes da pedagogia juvenil.

Toda a educação visa uma modificação. No caso do adulto essa modificação tem que jogar com uma mundividência já formada que urge esclarecer, fortalecer, por vezes reformar mas nunca ignorar ou desprezar. Pois é a partir dela que se processarão todas as modificações de comportamento, de modo de ser e/ou de mentalidade que um curso proporciona.



ESPECIFICIDADE DO FACTOR MOTIVACIONAL NO ENSINO DE ADULTOS A DISTÂNCIA

Algumas constantes no ensino a distância

O ensino a distância conquistou o seu lugar como conceito corrente nas ciências pedagógicas, originando simpósios, discussões e encontros dos quais tem resultado uma bibliografia significativa. Alargou-se definitivamente o âmbito primitivo de um mero ensino por correspondência, destinado àqueles que não podiam frequentar regularmente as aulas, quer por impedimento espacial quer por dificuldades de horário. Actualmente o ensino a distância engloba uma gama ampla de actividades e processos que ultrapassam o mero texto escrito.

Hoje uma universidade a distância apresenta a sua vocação específica, incluindo cursos diferentes daqueles que habitualmente são ministrados nas demais universidades, facultando modelos de aprendizagem por vias próprias, recorrendo a métodos originais. Nisso consiste a sua atracção e o seu chamamento.

A educação a distância oferece uma estratégia educacional alternativa à educação clássica, aponta para um tipo de formação muito mais vasta, que não assentando numa obrigatoriedade, faz do homem um estudante permanente propondo-lhe uma meta nunca alcançada, na qual trabalho e estudo são vertentes de igual peso. É essa marca específica que toda a Universidade a distância deve ter e que é responsável pela atracção e manutenção de um público. Pois uma universidade deste tipo tem que visar uma determinada população alvo, população que não é de modo algum os restos daquilo que a universidade tradicional não quis ou não soube aproveitar. Ela corresponde a certo tipo de necessidades que uma educação clássica não contenta. Como tal não há possibilidade de transpôr para um ensino a distância os modelos pedagógicos tradicionais. Os meios, as técnicas e os materiais usados são diferentes porque os objectivos não são iguais nem são os mesmos os pontos de partida.

A educação clássica centra-se numa determinada camada de população, definida por um certo nível etário. Assenta na obrigatoriedade, partindo do princípio que dos seis aos

vinte e três anos a norma é estudar e de que a sociedade se encarregará de prescrever as regras a que esse estudo terá que obedecer.

A educação a distância tem como paradigma um novo tipo de homem, considerando-o como um ser dinâmico, em constante via de completamento, oferecendo múltiplas possibilidades de se modificar. É portanto inimiga da estratificação. A visão que tem da vida é realista. Como tal defende uma formação permanente, a única que se ajusta ao dinamismo do quotidiano onde é frequente a mudança de emprego ou de função dentro de um mesmo emprego. Mais do que aprender novas coisas há que saber ajustar-se ao novo.

É já uma banalidade constatar o desfasamento entre o que a escola ensina e o que o exercício de uma profissão permanentemente exige. Por muito avançados que sejam os currícula sabemos como é impossível que acompanhem o ritmo da inovação científica. No entanto, no ensino a distância é possível uma maior maleabilidade pois não está tão sujeito à rigidez que uma estrutura de escolaridade obrigatória inevitavelmente acarreta.

As hipóteses de desescolarização muito em voga nos anos sessenta⁽⁹⁾ puseram-se hoje de lado como utópicas. No entanto, algo delas ficou, ou seja, a necessidade de uma formação permanente. A ela pode dar resposta uma universidade a distância, como alternativa viável para uma escolaridade que pára na idade óptima. Pois se não tem qualquer sentido que as pessoas sejam afastadas de uma formação universitária por motivos predominantemente económicos, geográficos ou profissionais, é igualmente absurdo que toda a informação teórica se tenha que processar até aos vinte e cinco anos, seguindo-se depois um período de concretização do saber.

Tal facto tem sido reconhecido pela maior parte dos países da C.E.E., onde os sistemas educativos evoluem para a organização de uma educação recorrente e alternativa à escolaridade oficial.

Porque a nova ordem económica e social que se está a construir escapará totalmente ao nosso controle se não formos inovadores, se não produzirmos instrumentos que proporcionem a criação de uma reforma de mentalidade. E esta passa pelo reconhecimento do valor formativo do trabalho, da importância que o exercício de uma actividade social desempenha como condição para o desenvolvimento pessoal equilibrado e para a consolidação da criatividade⁽¹⁰⁾.

Assim o ensino a distância, orientando-se para um novo modelo de homem, tem os seus valores próprios. Um deles é o reconhecimento de que a escola e o posto de trabalho podem ser inter-actantes. Não mais se trata de uma simples justaposição de elementos. O trabalho tem um valor didáctico, abre ao indivíduo inúmeras oportunidades de criatividade, que depois a escola tem que saber aproveitar.

Outro valor prende-se com a democratização do ensino. Devido às condições em que se processa o ensino a distância ele poderá ser realmente um veículo de democratização por oferecer reais possibilidades de uma formação contínua a quem trabalha a tempo inteiro, não podendo portanto deslocar-se regularmente a aulas ou a actividades académicas. Mas, para além destes aspectos genéricos já de si suficientes para o justificarem, o ensino a distância tem características que o tornam extremamente positivo.

De facto, assenta numa multiplicidade de meios, numa variedade de gamas de formação que nenhum outro sistema pedagógico pode oferecer. Nele os audio-visuais embora não tenham o mesmo peso do texto não são no entanto meros ornamentos. As aulas nunca são dadas sem que tenham sido previamente preparadas, não por uma só pessoa mas por uma equipa responsável. O ensino é sempre individualizado pois as lições são dirigidas a um indivíduo concreto e não à turma.

É também de considerar o carácter formativo de uma aprendizagem a distância pois há a nível de todas as disciplinas um treino geral de expressão escrita, da capacidade de análise e de compreensão de um texto.

A maleabilidade tem necessariamente que ser muito maior, pois as unidades didácticas são pensadas de modo a que os alunos organizem livremente o trabalho escolar em função das suas ocupações.

O "feed-back" é específico pois os comportamentos de ensino e de aprendizagem não são simultâneos. Há entre eles um intervalo, o que implica a invenção de compensações. A ausência de um professor tem que ser complementada com a introdução de outros factores — a utilização frequente do telefone com horário previamente determinado, a correspondência, o encontro com colegas, etc..

É importante que embora não assistam regularmente às aulas os alunos se sintam membros de um grupo. Como tal, terá que haver ocasionalmente actividades que congreguem os estudantes dispersos ou que lhes façam sentir a sua pertença colectiva a uma instituição e/ou a um grau de ensino. Os próprios testes de avaliação deviam dar esse sentido de colectividade, mostrando que quem resolveu determinadas questões se situa num determinado nível.

A grande dificuldade é justamente cobrir a ausência do professor pois todos sabemos que grande parte das motivações de aprendizagem deriva da relação mútua entre este e o aluno. O papel do professor é criar um grau necessário de curiosidade, de inquietação, que no ensino a distância deverá ser cuidadosamente ponderado, não podendo ser excessivo. Tem no entanto que existir pois é ele que torna a aprendizagem viva e dinâmica.

As sessões de aconselhamento deverão ser suficientemente demoradas, dando ao aluno não só a possibilidade de levantar os problemas que tem relativamente à matéria em causa, mas também de falar dos seus anseios e medos. Essas sessões (mesmo que de tipo informal, com a participação se possível de um grupo de alunos) são um apoio precioso para quem estuda sozinho.

A manutenção de uma pedagogia activa terá que ser uma preocupação constante da equipa que estrutura o curso pois o ensino a distância contém em germe todas as possibilidades de um ensino autoritário — o professor que de longe escreve ou fala, que coloca as normas de verdade, pode fomentar a passividade do aluno, levando-o a moldar-se a um figurino. Ora há que fomentar no adulto a criatividade, multiplicando-lhe as actividades de tipo formativo, levando-o a desenvolver as suas possibilidades, a sua imaginação, o seu espírito crítico.



Estas são pois algumas das características específicas de um ensino a distância que impedem que o consideremos como algo de subsidiário, de supletivo. De facto ele não se limita a tapar buracos, a responder parcialmente a lacunas. Afirma-se com o seu perfil próprio, com os seus valores e objectivos específicos, e, como é óbvio, com as suas dificuldades. Mas deixou definitivamente de ser o parente envergonhado de outros tipos de ensino.



No ensino tradicional a competição está sempre presente. Os alunos são avaliados comparativamente, são exortados a apressar o seu ritmo em função do ritmo médio de uma turma. Grande parte das motivações usadas pelos professores são intrínsecas aos alunos pois estes estão ainda numa fase de formação, em que é importante criar-lhes centros de interesse, apresentar-lhes propostas inovadoras, abrir-lhes horizontes que permitam a construção de mundividências próprias, estruturando personalidades, consolidando interesses.

O ensino dos adultos a distância lida com personalidades já feitas, com expectativas e interesses bem definidos. A estratégia motivacional a seguir deve ter um ponto de partida diferente, predominantemente de dentro para fora. Porque o adulto inserido num processo educativo está tanto numa situação de receber como de dar. As motivações que o levam a persistir no estudo, mesmo com sacrifício do tempo de lazer, estão essencialmente ligadas à satisfação de necessidades pessoais e sociais.

O que leva um adulto a querer estudar?

De entre as muitas respostas possíveis destacaremos as mais frequentes — O adulto inscreve-se numa Universidade a Distância para completar habilitações, para aprofundar conhecimentos, por razões ligadas ao seu bem estar e ao dos seus familiares, para aperfeiçoar competências de ordem pessoal e também de ordem cívica, política e comunitária⁽¹¹⁾.

A realização pessoal e social determinou a sua escolha e determinará a sua persistência.

Ao planear um curso para adultos temos que ter em conta as suas inquietações, o medo que têm de se exporem ao fracasso. As primeiras aulas não só terão que ser mais fáceis como deverão prever formas específicas de encorajamento que tranquilizem o amor próprio do estudante, que lhe dêem confiança nas suas capacidades, que o levam a encarar-se como um ser mais rico do que qualquer aluno vulgar, devido a todo o seu passado e experiência.

Uma das motivações a explorar é a inserção tanto quanto possível no seu quotidiano.

É um facto que muitas das matérias do curso podem não ter uma ligação directa com os interesses do adulto e nesse caso é forçado criar elos artificiais. Mas em muitos casos é possível estabelecer pontes, tanto mais importantes quanto sabemos que a partir de certa idade a memória é traiçoeira e a aprendizagem é mais conseguida se forem utilizados conceitos materiais e instrumentos que são familiares ao adulto.

A inserção no mundo do trabalho e o aproveitamento dos seus valores é fundamental. Porque todo o esforço está em integrar conhecimentos novos em quadros conceptuais velhos, aproveitando o muito que estes têm de positivo.

O indivíduo tem que se desenvolver e prosseguir a sua formação a partir da sua própria natureza mas não hesitando em abrir para esta novas perspectivas.

Assim é muito frequente no adulto uma prevalência de atitudes de acomodação passiva, de uma certa preguiça em investigar, em construir pessoalmente o seu próprio saber. Mas é no campo da criatividade que os resultados de um ensino a distância podem ser mais espectaculares. Por o adulto ser um indivíduo com o seu mundo próprio, é a partir desse mundo que ele será receptivo à novidade. É preciso portanto explorar todas as motivações que se ligam ao trabalho de um indivíduo, à relação teoria/prática, à utilidade dos conhecimentos a adquirir. Sem o que o discurso de que o adulto é destinatário, permanecerá irremediavelmente como algo de estranho, de não integrável.

A utilização de motivações intrínsecas no ensino a distância



A importância dos sistemas de reforço — as diferentes estratégias motivacionais

No ensino de adultos a distância, é essencial que os níveis motivacionais se mantenham e para tal há uma necessidade absoluta de reforço. Este deverá já estar presente no próprio material distribuído ao aluno, que contribuirá não só para a manutenção do interesse como para o seu alargamento criando novos interesses.

Ao elaborar uma série de inquéritos sobre os temas de estudo preferidos, Mager ⁽¹²⁾ chegou à conclusão de que uma matéria é favorita por razões de vária ordem. Em primeiro lugar porque o indivíduo nela teve êxito, em segundo lugar porque a associou a professores, amigos ou conhecidos com os quais estabeleceu uma relação positiva, de simpatia ou de admiração. Finalmente porque o indivíduo se manteve intelectualmente à vontade quando a aprendeu. Muitas das causas que levam à rejeição de uma matéria ligam-se às condições desagradáveis em que decorreu a sua aprendizagem.

De facto, o papel do professor é essencial. No caso do ensino a distância em que não há o professor único mas uma equipa com funções diversificadas, há que seleccionar um dos membros para estabelecer um contacto pessoal com os alunos. Ele será o responsável pela integração das diferentes orientações, dando-lhes um carácter unitário e personalizando-as. O aluno tem que tomar consciência de que é um sujeito a quem outro sujeito se dirige, eventualmente num contacto pessoal. Este professor é responsável pela criação de laços afectivos, essenciais para uma situação conseguida de aprendizagem, estimulando os alunos e mantendo-os interessados no estudo.

A criação de um clima positivamente afectivo relativamente à matéria deve também ser reforçada pelo modo como os cursos se organizam. A apresentação das lições não é de modo algum um problema menor. A variedade de processos utilizados, os contrastes estabelecidos pelos diferentes “media” utilizados são importantes. A própria novidade de uma matéria pode actuar como reforço, assim como a personalização que se possa fazer de certas situações, ou as tarefas que se sugerem e que deverão ser efectivamente realizáveis (é absurdo, por exemplo, mandar o aluno consultar uma bibliografia que de antemão se sabe não existir naquela localidade).

A maior parte das pessoas que se inscrevem num curso a distância associa lições escritas com textos enfadonhos, lições televisivas ou transmitidas pela radio com passividade total, o que pode não corresponder à verdade. Há que diversificar a apresentação das lições, socorrendo-se das ajudas didácticas possíveis, alternando o texto escrito com outras modalidades. Mas é óbvio que estas só surgirão para responder a problemas que o texto escrito não consegue solucionar, para levantar questões que beneficiem com uma visualização e/ou audição. Nunca é demais ter presente que, cada meio tem os seus códigos próprios e as suas funções específicas, cada um deles apelando para determinadas faculdades, explorando os seus diferentes tipos de motivação. É absurdo dar uma lição pela TV a ler um texto, descrever qualidades visualizáveis através da rádio, ou demonstrar experiências por meio de um texto.

O material pedagógico utilizado deve facilitar o contacto do estudante com a matéria e não dificultá-lo. Por conseguinte, em todos estes meios é essencial que atendamos à linguagem. Os alunos de uma universidade a distância estão sempre muito dependentes da linguagem escrita que sabemos ser muito menos motivante do que a oral⁽¹³⁾. É essencial que os textos das lições sejam claros, que os termos complexos ou presumivelmente desconhecidos se vão definindo à medida em que se introduzem. E a grande dificuldade é a conciliação entre a clareza e a facilidade de uma linguagem e a sua cientificidade e rigor. Daqui a necessidade de uma equipa coesa para a redacção das lições. Um curso não pode

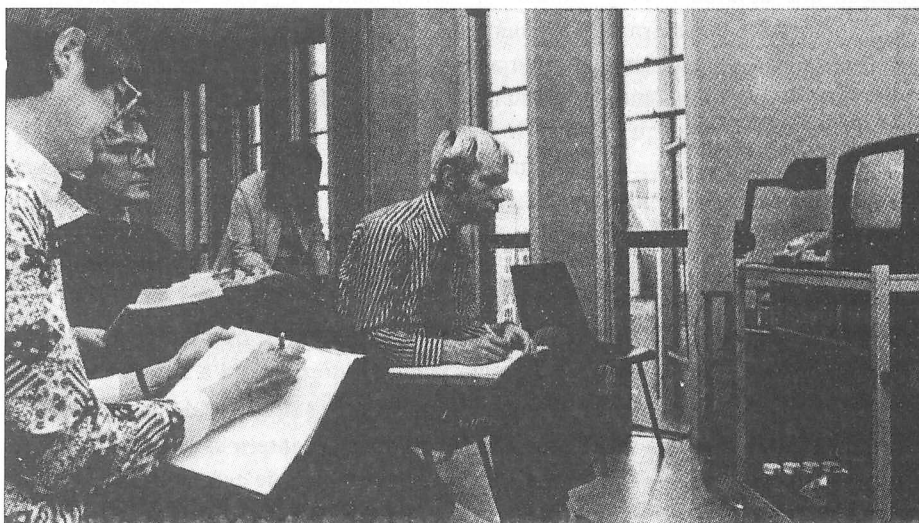
ser redigido como um artigo, tem que ter em conta os seus destinatários, que não são de modo algum especialistas, que se encontram sozinhos na sua decifração cuja capacidade de resistência à dificuldade é extremamente frágil. Daí que por vezes se sacrifique um estilo próprio a uma expressão clara, que se esconjure do curso o hermetismo, que o curso seja experimentado num grupo de controle antes de ser posto a circular em grande escala. O texto deve contribuir para o esclarecimento de dificuldades e não para o seu levantamento.

O próprio fraccionamento da matéria pode constituir um reforço motivacional. O curso tem que ser pensado dentro de critérios de progressividade, critérios esses que determinarão quer a extensão quer os conteúdos das lições. É aconselhável no ensino de adultos uma pedagogia de alternância, não só de processos como também de conteúdos e de ritmos. Há adultos cujo trabalho obrigou a um contacto intensivo com o concreto e que sofreram uma regressão relativamente a operações formais. Interessa recuperá-los pelo doseamento de tarefas deste tipo, pela intensificação de exercícios que treinem separadamente as variáveis necessárias ao pensamento formal. Porque é possível que o aluno adulto adquira estádios lógicos que uma saída prematura da escola não deixou desenvolver⁽¹⁴⁾.

O encorajamento e o acompanhamento constantes por parte dos professores têm aqui um papel essencial. É importante um contacto frequente com o centro, mesmo que seja meramente epistolar. Alguns centros têm cartas "standard" prevendo situações possíveis de desmotivação dos alunos. Estas detectam-se sempre que, por exemplo, passou mais do que o tempo normal em que um trabalho deveria ser apresentado⁽¹⁵⁾, sempre que haja mudança substancial de classificações, quando há sinais visíveis de cansaço ou de desânimo no estudo ou quando, dado o nível intelectual e cultural do aluno, se prevêem dificuldades futuras para o estudo da matéria.

Tal como numa lição presencial o professor deve atender ao número de conceitos trabalhados numa unidade didáctica, o professor a distância tem que ponderar sobre a capacidade receptiva e criativa dos seus alunos. Não se pode aproveitar do facto de estar longe e não ouvir imediatamente os seus protestos para os inundar de informações. Estas terão que ser doseadas, integradas noutras actividades. O fraccionamento das tarefas de aprendizagem poupa as dificuldades que o aluno tem quando se lhe deparam situações demasiado complexas.

O encorajamento e o alargamento constantes por parte dos professores têm aqui um perfil essencial. Não se pode estar longe e não ouvir imediatamente os protestos para inundar os alunos com informações. Sessões de apoio com meios a distância são comuns na maioria das Universidades Abertas



Não esqueçamos no entanto que o desconhecimento do curso e a sua divisão em tarefas fragmentadas pode levar a uma rejeição. O aluno precisa de situar cada rubrica no contexto, precisa de compreender a sua utilidade e o estatuto que desempenha no conjunto. A apresentação demasiado global de um assunto pode levar à frustração. Também no adulto há ciclos no ritmo da aprendizagem, também com ele temos que respeitar a alternância de momentos de concentração e de expansão, de conceitos densos e de discursos mais fluidos. O espaçamento de tarefas e o fraccionamento em unidades distintas, com os seus objectivos determinados, não deverá situar-se à margem de um plano geral do curso que o aluno deve ter presente. O conhecimento do contexto geral em que se inserem as lições pode funcionar como reforço. Se o aluno percebe que tem que dominar uma determinada matéria, se a relaciona com uma determinada finalidade, se consegue situar cada unidade no plano geral do curso, não terá problemas quanto à validade de cada etapa proposta, não perguntará porquê ou para quê precisa de aprender esta ou aquela matéria. Ao estudá-la torna-se co-autor de um plano que não criou mas de cuja significação e utilidade se apercebe.

Outro reforço é dado pelo recurso à experiência do aluno. Como já focámos é característica do adulto a resistência à inovação. É importante que a informação nova, proposta à aprendizagem, se articule com os conhecimentos que o aluno tem ou deverá ter.

A necessidade de encorajar o aluno pode passar pela definição de requisitos prévios. Estes farão com que tal ou tal matéria se torne significativa porque integrada naquilo que já se conhece.

Um bom processo é começar com um teste de diagnóstico que permita situar o adulto, que lhe detecte as dificuldades assim como a possibilidade de as ultrapassar mediante a proposta de tarefas susceptíveis de o tirar de uma situação negativa. Mas se por um lado é conveniente que teorias novas que o adulto estuda se apoiem em algo que para ele tenha sentido, não esqueçamos que a ciência é inimiga da opinião e que ela não se coloca numa continuidade com o senso comum⁽¹⁶⁾. Ora o adulto vive as mais das vezes de opiniões, muitas das quais estruturam a sua personalidade. Há portanto uma série de noções que é preciso desaprender.

Por fim, um facto que desempenha um reforço motivacional considerável é a avaliação. É importante que o adulto tenha conhecimento dos resultados do seu trabalho. Mas como é impossível provas muito frequentes de avaliação objectiva, há que pensar em provas de auto-avaliação que deverão estar presentes em cada unidade ou grupos de unidades apresentadas. É importante transformar o estudante num indivíduo activo. As provas de auto-avaliação têm como finalidade verificar até que ponto os conhecimentos foram assimilados. Mas é também sua função estimular o estudante, propondo-lhe tarefas criativas de investigação e pesquisa, impedindo que este se torne um simples reprodutor de noções. Estas provas destinam-se essencialmente a informar o aluno do seu estado. Elas apresentam-se como reforço do seu empenhamento no estudo. Mas podem ter também a função de treino para outro tipo de avaliação que o aluno deverá enviar para os centros de apoio e que permitam que estes se mantenham informados sobre o seu aproveitamento, possibilitando-lhe a aplicação de estratégias adequadas.

A avaliação é um dos elos que estabelece a comunicação entre os alunos e a Universidade. É ela que permite a comprovação da eficácia do ensino que está a ser ministrado. É ela também que poderá desdramatizar, desbloqueando-as, certas situações de tensão. Assim, as suas condições não deveriam manter-se secretas. Porque não inserir as próprias cotações nas provas, o que permitiria ao adulto compreender a importância de cada questão?

Como o aluno está longe, a correcção terá que ser mais detalhada do que a habitual,

assinalando-se os erros e a possibilidade de os superar mediante tarefas de recuperação. Mesmo em provas objectivas é importante uma nota final que estimule o aluno. Este tira reforço do seu próprio sucesso, mas para tal tem que ter um conhecimento rápido do mesmo. Caso contrário perderá toda a sua eficácia. A equipa de avaliação esforçar-se-á por tornar frequentes estas provas e por variar os seus tipos. Se as provas objectivas são facilmente corrigidas prestando-se a uma auto-avaliação quase imediata, há que as complementar com provas mais abertas que permitam apreender a criatividade e originalidade⁽¹⁷⁾.

Os aspectos focados relativamente às motivações e ao seu reforço relembram-nos a necessidade de um trabalho em equipa. Um curso a distância visa formar seres autónomos, promover a originalidade da pessoa humana, abrindo-lhe perspectivas para um mundo que deverá conhecer para nele poder actuar. Não pode pois ser obra de um só. Mas se é desejável a presença de um psicólogo entre os vários elementos que preparem o curso, é indispensável que todos os membros que integram a equipa tenham um mínimo de consciência das motivações dos seus alunos. Foi objectivo deste trabalho pôr em comum algumas reflexões sobre esse tema. Seria desejável pô-las à prova em situações concretas que confirmassem (ou informassem) as asserções, feitas essencialmente na base de um estudo teórico e reflexões pessoais.

É o que esperamos que venha a acontecer quando do início dos cursos a distância promovidos pela futura Universidade Aberta.●



* Dr.^a LUÍSA RIBEIRO FERREIRA

Colaboradora do IPED. Professora de Filosofia do Ensino Secundário. Assistente no Departamento de Filosofia da Universidade Clássica de Lisboa.

NOTAS

- (1) Jean Piaget e Paul Fraise in *Traité de Psychologie Expérimentale*, Paris, PUF, 1968.
- (2) Como é do conhecimento geral o desenvolvimento cognitivo em Piaget tem como limite e estádio das operações formais que se estruturam entre os onze e os quinze anos de idade.
- (3) Vide *Adult Cognition: Piagetian based research findings*, *Adult Education*, vol. 30, nº 1, 1979.
- (4) *Adult Cognition ...* pg. 12.
- (5) *Ibidem*.
- (6) *Adult Cognition ...* pg. 11.
- (7) Antoine Léon, *Psychopédagogie des Adultes*, Paris, Sup., 1971.
- (8) Roger Mucchielli, *A Formação dos Adultos*, S. Paulo, Martins Fontes, 1981.
- (9) Vide obras de Ivan Illich, Reimer, Goodman e Gentis.
- (10) Vide *Actualité d'une politique d'éducation permanente. Le programme de Sienne*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1980, pg. 11.
- (11) *Learning Opportunities for Adults*, Paris OCDE, 1977, pg. 23.
- (12) Mager, *Pour éveiller le désir d'apprendre*, Paris, Gauthier-Villars, 1972, pg. 37 e segs.
- (13) Cf. Jaime Sarramona, *Tecnologia del Ensino a Distancia*, CEAC, pg. 115.
- (14) Vide Antoine Léon, *Psychopédagogie des Adultes*, Paris, Sup., 1971, pg. 85.
- (15) As situações que apresento são citadas na obra de J. Sarramona *Tecnologia de la Enseñanza a Distancia*, pg. 148 e segs.

(16) Vide G. Bachelard, *La Formation de l'Esprit Scientifique*, Paris, Vrin, 1977, pg. 14.

(17) A especificidade da temática da avaliação e a sua importância na economia de um curso a distância levam a que este tema deva ser tratado demoradamente. Aqui apenas levantámos alguns problemas mais ligados ao seu papel motivador.

BIBLIOGRAFIA

- | | |
|---|--|
| <i>Actualité d'une politique d'éducation permanente. Le Programme de Sienne</i> , Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1980. | Chicago, Association Press/Follett, 1980. |
| BUGELSKY - <i>Psicologia da Aprendizagem</i> , S. Paulo, Cultrix, s.d. | <i>Learning opportunities for Adults</i> , Paris, OCDE, 1977. |
| FRAISSE, Paul e PIAGET, Jean - <i>Traité de Psychologie Expérimentale</i> , Paris, PUF, 1968, Vol. V "Motivation, Emotion et Personnalité". | LÉON, Antoine - <i>Psychopédagogie des Adultes</i> , Paris, SUP, 1971. |
| GOGUELIN, Pierre - <i>A Formação contínua dos Adultos</i> , Lisboa, Europa-América, col. Saber. | MAGER - <i>Pour éveiller le désir d'apprendre</i> , Paris, Gauthier-Villars, 1972. |
| LONG, B. e outros - <i>Adult Cognition: Piagetian based research findings</i> , <i>Adult Education</i> , vol. 30, nº 1, 1979. | MUCCHIELLI, Roger - <i>A Formação dos Adultos</i> , S. Paulo, Martins Fontes, 1981. |
| KNOWLES, Malcolm - <i>The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy</i> , | MURRAY, E. - <i>Motivação e Emoção</i> , Rio de Janeiro, Zahar, 1973. |
| | SARRAMONA, Jaime - <i>Tecnologia del Ensino a Distancia</i> , Barcelona, CEAC, 1975. |
| | VÁRIOS - <i>Une nouvelle ère de l'éducation permanente</i> , Paris, Ed. du Cerf, 1971. |