Sobre motivação: Notas à margem de um capítulo de manual*

CESAR ADES**

1. Introdução; 2. Considerações.

Partindo do capítulo sobre motivação do livro *Aprendizagem e motivação* de A. G. Penna, foram feitas as seguintes colocações: 1. convém tomar o estudo da motivação como *parte* de uma explicação sobre os mecanismos de comportamento, envolvendo talvez as noções básicas de "estado" e de "valorização"; 2. existem processos pelos quais o contato de um indivíduo com uma situação consumatória eleva, ao invés de diminuir, seu nível de motivação; 3. a abordagem operacional não significa necessariamente o abandono de conceitos mediadores, mas revela ser insuficiente; 4. a noção de "objetivo" ou *goal*, embora importante, não carece ser tomada como essencial na definição de um fenômeno motivacional; 5. a idéia de incentivo tornou-se central nas análises modernas da motivação; 6. o controle, a curto prazo, do comportamento motivado não é necessariamente uma conseqüência da redução de necessidade mas provém, em parte, do advento de estímulos com papel inibidor; 7. fatores sociais podem influenciar e regular o comportamento de comer; 8. o princípio de "contemporaneidade" de Lewin apresenta dificuldades epistemológicas e deve ceder diante de critérios temporais baseados na natureza do fenômeno estudado; 9. sugere-se uma conceituação de "motivação intrínseca" capaz de ser aplicada a qualquer sistema motivacional; 10. parece interessante a hipótese de mecanismos de aprendizagem independentes da existência de reforço; 11. são várias as maneiras de apresentar-se, didaticamente, o campo da motivação. Menciona-se a abordagem do "leque de teorias", a dos "sistemas motivacionais" e a da "teoria unificada".

1. Introdução

Livros de texto em psicologia traduzidos existem a mancheias e continuarão sendo publicados durante bastante tempo. *A carência real é de obras escritas por autores nacionais, diretamente na língua em que suas informações serão comunicadas à população de alunos.* A expressão em português, evidentemente, não elimina uma dependência em relação à pesquisa e às idéias desenvolvidas em centros mais produtivos, dependência até certo ponto necessária dada a "internacionalização" do saber científico, mas permite que se estabeleça entre nós uma tradição de crítica e de assimilação ativa do conhecimento. O desenvolvimento de pesquisas feitas em nosso meio permitirá que facetas do comportamento mais próximas das condições sócio-culturais locais ganhem o devido relevo e dará ensejo para que os manuais escapem um pouco à

* Este artigo representa uma discussão do capítulo sobre motivação do livro de A. G. Penna *Aprendizagem e Motivação*, Rio de Janeiro, Zahar, 1980. (Artigo apresentado à redação em 14.8.80)

** Da Universidade de São Paulo. A redação do artigo foi levada a efeito durante a vigência de uma bolsa de pesquisador do CNPq. (Endereço do autor: Rua Professora Gioconda Mussolini, 15 – Jardim Rizzo – São Paulo, SP.)

repetição estereotipada dos exemplos e das construções teóricas clássicas. Algum dia (deixando que se infiltre um pouco de ficção no argumento), se este desenvolvimento se efetivar, teremos quem sabe a surpresa de ver alguns de nossos manuais traduzidos em inglês.

O livro de Antonio Gomes Penna, *Aprendizagem e motivação* (1980), merece portanto atenção, por ter sido escrito na perspectiva privilegiada do aqui e do agora. Destina-se a ser "um texto básico para alunos que se iniciam no estudo da psicologia" e compõe-se de quatro partes: aprendizagem, memória, motivação e emoção. Cada qual, dada a explosão das pesquisas na área e a quantidade de material já disponível, justificar-se-ia como tema para um livro inteiro. O tamanho reduzido da obra de Penna (apenas 205 páginas) faz com que, forçosamente, cada tópico seja tratado de maneira resumida, à maneira de um esboço. Na parte de aprendizagem, por exemplo, a estampagem, habituação e pré-condicionamento sensorial são apresentados em cinco parágrafos, a lei do efeito em dois, o condicionamento operante em oito, a aprendizagem verbal em cinco etc. Tenho a impressão de que, dada esta "compreensão" dos assuntos, o livro deverá ser acompanhado, mesmo a um nível introdutório, por leituras suplementares e/ou por exposições em aula, a fim de que a assimilação se processe em nível satisfatório.

O capítulo sobre motivação será objeto de discussão, no presente artigo. Tenho, já há alguns anos, lecionado a matéria a alunos de graduação e de pós-graduação e suas perguntas, somadas às minhas, têm-me deixado razoavelmente preocupado com o assunto. A motivação surge, a um só tempo, como um campo extremamente promissor, injustamente negligenciado, e como um domínio de muita confusão e controvérsia, sem conceitos assentados, sem teoria "simples e soberana".[1] Sua complexidade e mesmo a dissonância entre várias de suas partes seriam – se acreditarmos nos estudiosos do comportamento exploratório – razões de sobra para suscitar a aproximação e a investigação.

Não pretendo efetuar propriamente uma crítica do capítulo, mas apenas pensar, através dele, alguns tópicos que me pareceram interessantes. Minhas observações vão arroladas, sem esquema preestabelecido a servir de fio, como notas lançadas à margem do texto.

2. Considerações

1. "A pesquisa da motivação é, basicamente, a pesquisa da ação. Seu estudo cobre os diversos padrões que nela se discriminam, bem como as condições de seu desencadeamento e de sua direção" (p. 125). Esta colocação, com a qual Penna inicia seu capítulo, é ampla demais. Assemelha-se, por sua abrangência, a afirmações clássicas, como a de Young, (apud Angelini, 1973), segundo a qual "todo comportamento é motivado". Ela poderia servir, sem muita modificação, para caracterizar outras áreas de estudo do comportamento (também da *aprendizagem* pode-se dizer que é campo de pesquisa das condições de desencadeamento e direção da ação!). Sua amplitude a leva a perder em conteúdo de informação.

Mais interessante do ponto de vista da construção teórica e mais frutífero para a investigação talvez seja tentar ver na motivação um conjunto de processos que podem (ou não) intervir na causação do comportamento. Seu estudo não seria, então, "a pesquisa da ação", mas a pesquisa de alguns possíveis determinantes da ação.

[1] O diagnóstico de Brody (1980), no fim de um capítulo de revisão, é típico da atual insatisfação com a falta de estruturação desta área promissora: "Em suma, o campo da motivação social aparece como excessivamente fragmentado, incoerente do ponto de vista teórico e isolado de outras especialidades dentro da psicologia" (p. 165).

Não há acordo total sobre os critérios para distinguir um processo motivacional de outros processos, mas, descendo a um nível mais básico, talvez revelem ser essenciais as noções de *estado* e de *valorização*. Processos motivacionais tais como a maioria dos estudiosos os caracterizam se marcam por uma prontidão ou mudança de prontidão do indivíduo quanto à execução de certos atos ou quanto à percepção de certos aspectos do ambiente. Esta prontidão (ou mudança de prontidão) persiste no tempo, assume a característica de *estados* mais ou menos duradouros. É claro que certas correntes, como a originada por Skinner, preferem escamotear a idéia de estado, considerada hipotética e mal embasada, e recorrer à noção de "operação antecedente" (privação, por exemplo) como substituto empiricamente válido.

Os diversos eventos, internos ou externos, que o organismo pode vir a experimentar não possuem todos o mesmo *valor* (para ele). De alguns, ele procurará o contato; de outros, tentará fugir. Alguns o deixarão indiferente, outros o moverão profundamente. Esta hierarquia dinâmica (o valor de determinado evento não deve ser ententido como fixo: certamente depende de uma história passada e do contexto em que aparece), que se expressa por escolhas e preferências e que permeia a vida inteira de um indivíduo, constitui um aspecto fundamental da adaptação da pessoa ao seu contexto físico e social.[2]

A psicologia da motivação parece-me que se situa, de maneira geral, entre o pólo da investigação de certos estados e o do estudo dos processos de valorização. Estou ciente de que estes termos (estado e valorização) não são primitivos, no sentido de não serem passíveis de decomposição em outros conceitos ou de não se prestarem a definições que os associem a outros conceitos considerados mais básicos. É possível mostrar que "estados" do organismo decorrem de causas variadas e que o "valor" de eventos pode igualmente ser determinado por um conjunto não-homogêneo de processos. Em ambos os casos, pode-se demonstrar o envolvimento de formas de aprendizagem. Coloca-se, então, a questão de saber se conceitos motivacionais podem ou não ser constituídos sem que sua definição incluã referência a processos (como os de aprendizagem), tradicionalmente locados em outras áreas de pesquisa.

Também estou ciente de que as idéias de "estado" e de "valorização" não são independentes uma da outra, uma vez que cabe conceber a existência de variáveis que afetem tanto o estado do organismo como a maneira pela qual hierarquiza os eventos em sua experiência, e uma vez que um destes aspectos possa depender justamente do outro ou com ele estar correlacionado (a expressão corriqueira de que "a fome é o melhor condimento" sugere um domínio, de delicada análise, em que as duas categorias se interpenetram).

2. O binômio privação-saciação encontra-se em todas as teorias e pode ser aplicado à maioria dos fenômenos considerados motivacionais. Lorenz faz com que, em seu modelo hidráulico, a energia acumulada durante um período de privação se esvaia em presença de uma condição ambiental apropriada (estímulo sinal); Hull vê a redução do impulso como a conseqüência da obtenção de um reforço; Skinner, apesar de suas reservas em relação a conceitos motivacionais, não elimina a referência à operação de privação, cujos efeitos de aumento de probabilidade de

[2] Esta ênfase na preferência e na escolha remonta, é claro, ao hedonismo filosófico. É retomada pela chamada "teoria das escolhas". E nesse espírito que Kolm (1980) escreve que: "Como teoria do homem, a teoria das escolhas consiste em considerar que cada indivíduo pode classificar por ordem de preferência os estados do mundo e que seus atos levam à escolha de um 'elemento máximo' desta ordem nas possibilidades que a ele se oferecem (...) Esta teoria permite explicar a formação dos gostos, desejos, opiniões, etc. tornando esta ordem de preferências dependente de variáveis sociais ou de outras variáveis relevantes" (p. 270).

um operante (ou de uma resposta consumatória) são revertidos pelo acesso ao estímulo reforçador.

Efeitos de privação-saciação não são apenas constatados no caso do comer ou do beber. Pesquisas mostram efeitos de privação social, ou de privação de variação de estímulos. No caso de um pequeno roedor de laboratório, o hamster, mostramos que há, inclusive, um aumento de intensidade da construção de ninho após um período em que o animal não tem acesso a tiras de papel (material de ninho) e que as atividades de construção entram em declínio e cessam durante um contato constante com esse estímulo sinal (Ades & Otta, 1979).

Por isso, parece essencialmente válida a afirmação de Penna: "Os atos consumatórios tendem a decelerar-se no decurso de seu processamento" (p. 125). É importante, contudo, lembrar que a apresentação de um estímulo sinal[3] pode, em condições apropriadas, *elevar a propensão do indivíduo em executar uma resposta, seja ela instrumental ou apetitiva, seja ela consumatória.* O efeito não deve necessariamente ser considerado como excepcional e raro. Talvez haja, em qualquer incentivo, um efeito de excitação que interage com efeitos de inibição provenientes da saciação.

O efeito de *aumento de prontidão* (*priming*) se verifica quando o estímulo sinal, ou seja, o estímulo potencialmente saciador, é apresentado em durações relativamente curtas. Por exemplo, numa situação em que patinhos bicavam para produzir um estímulo com o qual tinham sido estampados (numa sessão prévia de *imprinting*), a apresentação deste estímulo de estampagem, independentemente do comportamento dos sujeitos, os levava a exibirem aumentos marcados de bicar (Eiserer e Hoffman, 1973).

O peixe-de-briga ou peixe siamês *Betta splendens* nada numa pista a fim de se expor a outro macho ou a um espelho, diante dos quais tem exibições agressivas. Hogan e Bols demonstraram recentemente que a apresentação de um espelho, *antes* de uma tentativa, produzia um efeito marcado de *priming*, isto é, levava os peixes a nadarem com maior vigor na pista.

Estudiosos do comportamento do rato sabem que um pedacinho de ração, oferecido diretamente na caixa de partida de um labirinto, provoca velocidades maiores de corrida quando, de acordo com a visão clássica, deveria contribuir para a saciação do animal e, conseqüentemente, para a diminuição da intensidade de sua resposta de correr.

Que a apresentação do estímulo sinal possa motivar ao invés de saciar é que mostram, de maneira clara, experimentos sobre a *sensibilização* do comportamento materno no rato: ratas fêmeas virgens e mesmo machos, quando expostos por um tempo suficiente a filhotes recém-nascidos, passam a comportar-se de modo materno; recolhem-nos, lambem-nos, etc., como fazem fêmeas que acabam de dar à luz. Neste caso, a motivação parece provir de fora, por assim dizer, não de algum estado de privação ou de prontidão hormonal.

3. Afigura-se-me parcial a maneira como Penna conceitua a "abordagem operacional" e como a opõe a uma abordagem mediacional, ou seja, a uma abordagem que postula eventos mediadores entre estímulo e resposta (cognições, estados afetivos, impulsos etc.).

É preciso considerar, em primeiro lugar, que a idéia de operacionismo, apesar de seu enorme sucesso entre os psicólogos que nela viam um caminho real para fora da subjetividade,

[3] Uso *estímulo sinal*, termo extraído da etologia clássica, como um termo entre vários outros que se referem a estímulos dotados de "valor" especial para o organismo. Outros termos parcialmente equivalentes seriam: estímulo reforçador, estímulo liberador, estímulo afetivo ou emocional, estímulo consumatório, incentivo ou estímulo de incentivo, etc. Sente-se a carência de uma análise epistemológica que indique as funções que cada um destes termos poderia desempenhar numa estrutura teórica, o grau de sua equivalência, as vantagens de uns em relação aos outros etc.

não é interpretada da mesma maneira por todos, e que o próprio Bridman, o físico que propôs o critério, modificou várias vezes sua concepção a respeito (veja entrevista do filósofo Copi em Almeida, 1977).

Nas mãos de teóricos como Tolman e Hull, a definição operacional foi empregada como instrumento de validação ou de definição de conceitos intervenientes, numa intenção explicitamente mediacional. Esta talvez seja uma das razões pelas quais Skinner e certos de seus seguidores nunca estiveram muito à vontade, quando de uma forma "metodológica" de operacionismo que dividia os eventos em públicos e particulares e tentava inferir estes a partir daqueles.

Aliás, no famoso simpósio da *Psychological Review* em que participou com um artigo intitulado "a análise operacional de termos psicológicos", Skinner toma posição aberta contra o operacionismo de Stevens e de Boring que, segundo ele, não seria capaz de dar conta dos eventos "privados" (*private events*), e levaria a psicologia a enveredar pelo caminho de uma pseudo-ciência.

A afirmação de Penna segundo a qual ". . . as definições operacionais sistematizadas por P. W. Bridgman estão presentes em Watson e dominam a perspectiva sobre a qual se fundamenta a Análise Experimental ou Funcional do comportamento de B. F. Skinner como, de resto, não poderia deixar de acontecer", além de atribuir ao operacionismo uma vigência anterior à época em que foi elaborado, não faz justiça à posição muito peculiar de Skinner nem à maneira elaborada como outros autores, correta ou incorretamente, pretenderam usar a definição operacional. (Sobre a oposição de Skinner ao "operacionismo metodológico", veja Flanagan, 1980 e Allen, 1980.)

Do ponto de vista da motivação, a definição operacional, mesmo do tipo que pretende desvendar conceitos intervenientes, não pode ser tomada como guia estrito, na elaboração dos termos que irão servir na pesquisa ou na teorização. Se a necessidade de ligação entre certos termos do arcabouço explicativo e os "observáveis" se faz sempre sentir (e é o que distingue um empreendimento genuinamente científico de abordagens puramente intuitivas), ela não deve levar à adoção de critérios *a priori*, espécies de crivos definitivos para a validade dos termos no sistema.

4. Como já me referi, o campo da motivação é fértil em ambigüidades e carece de definições (operacionais ou não) de seus termos básicos. Isso faz com que, às vezes, inadvertidamente, brote a contradição. Um caso destes parece-me que ocorre quando Penna, à página 128, coloca a motivação, dentro de uma perspectiva mediacional, como "o fator que desperta, mantém e dirige o comportamento para certo *goal*" e quando, à página 133, se refere a motivos inespecíficos que "não se dirigem para nenhum *goal* determinado". Se a direcionalidade é parte intrínseca da definição de motivação então não se concebe que haja motivos inespecíficos, ou seja, desprovidos de direção.

Uma maneira de escapar ao conflito consiste em, simplesmente, deixar de colocar a direcionalidade como critério essencial para se considerar um fenômeno como motivacional, mesmo que ela seja sumamente importante, em certas circunstâncias. O fato de um comportamento ser governado por suas conseqüências como se estivesse; de certa maneira, "visando" o futuro (o que leva Powers, 1978, a propor uma teoria psicológica de base cibernética em que o organismo é visto como regulando os *inputs* ambientais) representa uma feição a ser considerada por qualquer teoria da motivação; mas seria impor uma restrição indevida insistir em, primeiro, verificar se há objetivos para depois falar em comportamento motivado.

Além disso, a noção de *goal* ou objetivo não é fácil de ser definida com precisão e terá seu sentido relativo à situação em estudo. Em muitos casos, somente poderá ser apreendida *a posteriori*, dado o seu caráter teleológico.

5. Penna ressalta corretamente a importância de Hull como teórico do impulso. Eu chegaria a dizer que Hull foi um dos poucos estudiosos que se preocuparam em apresentar uma visão *sistemática* dos processos motivacionais básicos. Ele é incluído, por tradição, entre os proponentes das clássicas teorias da aprendizagem, mas sua grande contribuição se deu no campo motivacional. A aprendizagem, para ele, é uma das estratégias através das quais o organismo resolve as tensões criadas por suas necessidades (*needs*) e, conseqüentemente, preserva sua própria integridade.

A perspectiva biológica servia a Hull de ponto de partida. A necessidade, cuja redução seria reforçadora (de acordo com a primeira versão da teoria), era, mais do que um conceito puramente fisiológico, a maneira de conferir ao comportamento um sentido inadaptativo. Hull não chegou, contudo, a elaborar muito este tipo de pensamento que, hoje, praticamente 40 anos após a publicação de seu "Principles of Behavior" está sendo desenvolvido pela novíssima geração de psicólogos experimentais: buscam, inspirando-se às vezes em leis derivadas do pensameno econômico, descrever o comportamento motivado como uma busca de "otimização" de acesso aos recursos necessários para a sobrevivência.

À exposição de Penna talvez falte focalizar mais detidamente o fator *incentivo* que, entrando tardiamente na teoria hulliana, deu início a uma espécie de reviravolta na explicação do comportamento motivado. Este não mais seria apenas o produto de um acúmulo de "energia" motivacional, de origem endógena, querendo se dissipar de alguma maneira, mas nasceria do próprio contato com o meio externo, ou melhor, com aspectos particulares deste meio, os estímulos de incentivo.

Apanhados históricos, como o de Bolles (1975), mostram como, no correr dos anos, a idéia de incentivo (ou a de reforço) foi suplantando a de impulso. Bindra, por exemplo, concede aos constructos ligados à motivação de incentivo um lugar todo especial em sua teoria da motivação: na *antecipação* da ocorrência de estímulos de incentivo, antecipação que teria uma base aprendida, ele vê o motor básico do comportamento motivado (Bindra, 1974). Segundo ele, "nenhuma motivação para um objetivo particular é gerada pelas condições organísmicas de per si; a produção de estados motivacionais específicos, dirigidos para o objetivo, é essencialmente uma questão de estimulação ambiental de incentivo" (Bindra, 1978, p. 45).

6. Penna nota, com justeza, que a teoria do impulso, pelo menos como a tinha elaborado Hull, em versões sucessivas, sofreu fortes críticas e dificilmente seria sustendada tal qual hoje em dia. Isto não quer dizer que sua influência ainda não se faça sentir e que os problemas por ela levantada não constituam, ainda, questões relevantes para a investigação.

Uma das linhas de contestação surgiu, por volta de 1950, a partir de resultados sobre o chamado *comportamento exploratório*, abrangendo as atividades através das quais os indivíduos expõem-se aos diversos aspectos de seu ambiente, extraindo informação. Estas atividades, que não parecem surgir nem de uma carência do organismo, nem de uma estimulação forte, potencialmente nociva e provocadora de fuga, põem em cheque alguns pressupostos da teoria de Hull. Convém notar, contudo, que teóricos como Berlyne (1960) e Fowler (1965), especialmente o segundo, tentaram acomodar os novos e perturbadores resultados ao esquema básico hulliano.

Em experimentos clássicos, Sheffield e colaboradores mostraram que a sacarina poderia atuar como estímulo reforçador mesmo que desprovida de poder nutritivo, isto é, mesmo que

não abaixasse níveis de necessidade. Este resultado, porém, não representa tanto, como o coloca Penna, um elemento "desencorajador para a teoria da redução do *drive*": constitui apenas uma prova de que a redução de *necessidade* não é um elemento necessário para que um organismo passe a repetir um determinado comportamento. Redução de impulso não equivale a uma redução de necessidade. O teórico do impulso poderia, em princípio, desligar impulso de necessidade e considerar que modificações naquele podem ocorrer independentemente de modificações nesta, afetando por si mesmas o comportamento. O próprio Sheffield não abandonou de todo a idéia de impulso e notabilizou-se por ter proposto uma espécie de inversão da teoria hulliana, segundo a qual haveria aprendizagem instrumental por aumento ou indução (não por redução) de impulso.

O teórico do impulso poderia também interpretar o gosto doce da sacarina como estímulo reforçador condicionado ou ainda imaginar que o animal estivesse *generalizado* entre o gosto de açúcares, sinal "natural" da presença de substâncias realmente nutritivas no alimento, e o gosto da sacarina (não havendo necessariamente, neste caso, a implicação de que atua uma aprendizagem típica de reforço secundário). Estudos recentes mostram que ratos reagem a edulcorantes artificiais de acordo com estratégias próprias ao seu comportamento diante do açúcar.

Um conjunto amplo de pesquisas – com investigações precursoras já na época de Hull – mostra que, em cada sistema motivacional, os mecanismos para a *terminação* do comportamento consumatório, ou dos atos instrumentais que a ele levam, dependem de um conjunto de sinais e que poderá ocorrer antes que o organismo tenha de fato eliminado a carência. Sabe-se, por exemplo, que uma pessoa parará de beber antes de a água sorvida ter passado inteira para as células, restaurando a hidratação normal. Ratos privados até 48 horas de água, quando lhes é dada a oportunidade de beber à vontade durante 5 horas, não recuperam toda a água perdida pelo seu organismo (Hall e Blass, 1975). Permanecem num estado de "desidratação voluntária". De outro lado, a introdução, diretamente no estômago, de uma quantidade de água que seria suficiente para provocar ansiedade, se os animais a ingerissem por boca, não inibe o comportamento posterior de beber.

Estes resultados, e muitos outros, mostram realmente que, a curto prazo, não é a satisfação de uma necessidade (definida como uma carência do corpo) o agente controlador básico do comportamento, mas sim a ocorrência de uma série de estímulos em complexa concatenação que tem cada um poder de *feedback* negativo em relação ao comportamento. Estes estímulos funcionam como sinais de uma possível redução posterior de necessidade.

7. A teoria freudiana nasce da constatação do tabu, ou seja, de obstáculos sociais à satisfação de tendências instintivas. Se Freud não se preocupou com motivos poderosos como a fome e a sede é, segundo Penna, que se inspira de um argumento de Birch e Veroff (1970), porque "ainda quando eventualmente passíveis de não realização, não se registra contra eles (a fome e a sede) qualquer condição de ameaça ao seu atendimento. Em outras palavras, podemos deixar de beber ou de comer por falta de alimento, mas não por preconceitos sociais que nos ameacem caso se possa consumar transgressão" (p. 145).

Tanto Birch e Veroff (1970) quanto Penna parecem não levar em conta que, em todas as sociedades das quais se tem conhecimento, existem elaborados sistemas de normas cuja função é incentivar a ingestão de determinadas substâncias (às vezes numa forma ritualística, como é o caso do vinho) e proibir a ingestão de outros. Como o tem mostrado as brilhantes análises de Levy-Strauss (veja um apanhado semicrítico destas em Leach, 1973), o comer é um domínio onde se exerce poderosamente a influência de "preconceitos sociais". As proibições de ingestão

da carne de porco entre os muçulmanos, o episódio da "lei seca" nos Estados Unidos e suas seqüelas, as regras contra a ingestão de carne em datas de significado religioso, os regimes para a perda de peso assim como muitos outros exemplos que possam ser lembrados, mostram que não é tão neutro assim, do ponto de vista social, este aspecto da motivação humana.

O que se pode dizer, a favor da interpretação de Birch e Veroff e de Penna é que, de um lado, para as pessoas de classe média – semelhantes, nesse aspecto, aos vienenses com os quais Freud tinha contato – a fome e a sede não são problemas diários e, graças à facilidade com a qual sua satisfação é conseguida, perdem suas associações com sentimentos de carência. A psicanálise, se tivesse sido criada em regiões mais pobres, talvez não teria abrangido apenas eros e tânatos. Há, de outro lado, uma facilidade aparentemente maior na adaptação a certos regimes de alimentação, regulados por normas culturais, do que na aceitação dos códigos sexuais.

8. O "princípio de contemporaneidade" é básico para a compreensão do pensamento de Lewin. Segundo ele, "já que nem o passado, nem o futuro existem no momento presente, não podem ter efeitos no presente. Na representação do espaço de vida, portanto, somente levaremos em conta o que é contemporâneo" (1936, p. 35). É claro que, como escreve Penna, "Lewin nunca negou a influência de situações anteriores sobre o comportamento atual. Apenas sempre considerou que esses efeitos nunca se produzirão a menos que existam, no campo psicológico atual, elementos que se revelem funcional e dinamicamente vinculados a uma situação anterior" (p. 157). A dificuldade muito séria consiste, no entanto, na definição de *presente*. Como argumentei (Ades, 1980), Lewin não consegue fornecer critérios claros pelos quais se possa delimitar as fronteiras do espaço de vida contemporâneo e, em conseqüência, esse passa a ser definido em função de critérios que não são intrinsecamente temporais.

Dificuldades epistemológicas como esta diminuem certamente a validade do "princípio de contemporaneidade" e abrem um espaço para uma perspectiva muito mais flexível e não necessariamente simultânea na explicação do comportamento (veja, por exemplo, Staddon, 1972).

No campo específico da motivação, embora tenha plausibilidade a idéia de que a tendência a comportar-se desta ou daquela maneira possa ser prevista a partir de uma descrição suficientemente completa da situação da pessoa *logo antes* da ocorrência possível do comportamento, na dinâmica concreta da pesquisa ou mesmo da aplicação: a) será muitas vezes impossível fazer um diagnóstico momentâneo das forças motivacionais em jogo e haverá necessidade de se levar em conta descrições de eventos passados; b) as unidades temporais consideradas adequadas para a análise científica dependerão dos problemas investigados e menos de uma definição apriorística de contemporaneidade.

9. Como já ressaltado, o interesse renovado pelo comportamento exploratório representou um dos fatores a precipitar a crise da teoria clássica de impulso. Os macacos *rhesus*, no laboratório de Harlow, solucionadores inveterados de quebra-cabeças, ou os (Observados por Butler) que passavam horas a fio abrindo janelinhas para ganhar a oportunidade de investigar visualmente o ambiente externo, os ratos de Montgomery que escolhiam o braço de um labirinto em *T* só para expor-se a outro labirinto complexo eram alguns dos elementos que não se enquadravam na imagem de um organismo constantemente em busca de quiescência.

A análise da motivação exploratória mostra que ela depende, mais do que outras talvez, do contato entre o organismo e o ambiente: a curiosidade parece nascer imediatamente diante de uma situação em que existe incongruência ou novidade, e saciar-se quando uma informação específica a respeito dos elementos relevantes da situação foi galgada.

É a constatação da importância deste relacionamento organismo-ambiente que me leva a acolher com alguma reserva a seguinte colocação de Penna: "Prevaleceu ao longo da pesquisa a conceituação da motivação como processo que se reduz a partir do momento em que se discriminam os incentivos inadequados. Este enfoque caracteriza a teoria do *drive* e, por igual, a teoria psicanalítica. Entretanto, há padrões de comportamento que não parecem admitir esse gênero de explicação. Entre eles, convém citar a atividade lúdica e exploratória, ou seja, a atividade expressiva de curiosidade. De fato, a atividade lúdica ou atividade de jogo é autotélica e autogratificadora. Joga-se por jogar. *Os incentivos externos nem a justificam nem a sustentam*. O mesmo se poderá dizer da atividade exploratória. Também aqui a simples execução da atividade de busca é suficiente como fator de reforçamento" (p. 160-1).

Tira-se, do texto de Penna, que as atividades lúdica e exploratória constituem como que uma categoria *à parte*, na medida em que parecem movidas *intrinsecamente*, alimentadas pelo seu próprio desempenho. A expressão que eu grifei na citação indica bem a independência que, supõe-se, mantém em relação a eventos ambientais, externos, reforçadores.

Esta colocação, embora sucite uma primeira impressão de plausibilidade, se baseia, creio eu, numa confusão muito comum entre dois possíveis sentidos da expressão "motivação intrínseca": a) de um ponto de vista mais radical, como o adotado por Penna, atos intrinsecamente motivados seriam os que não dependessem de *sua* conseqüência ambiental, que fossem ao mesmo tempo ato e recompensa, desempenho e objetivo. Percebe-se a dificuldade que há em efetuar uma análise empírica desses atos, em encontrar uma diferença entre, por exemplo, os seguintes dois enunciados: "A pessoa exibiu o comportamento x" e "A pessoa exibiu o comportamento x e este comportamento x ficou reforçado pelo seu próprio desempenho". A análise que não é, em teoria, totalmente impossível, exigiria que se pudesse estabelecer uma distinção entre o desempenho enquanto desempenho e o desempenho enquanto reforço; 2. de acordo com outro ponto de vista, em que não se dispensa a atuação de incentivos e em que não se suprime a distinção entre o fazer e a conseqüência do fazer, intrinsecamente motivado, seria um ato controlado por recompensas e outros fatores que, de certa maneira, se apresentem *normalmente ligados a ele*. Dentro desta perspectiva, da mesma forma que "joga-se por jogar", "come-se por comer", "agridesse por agredir" etc. Em outros termos, em certas situações, o jogar, o comer e o agredir apresentam-se influenciados por variáveis que parecem fazer parte de um sistema motivacional próprio.

A questão consiste em encontrar critérios suficientemente desprovidos de ambigüidade para decidir se os fatores que influenciam um certo comportamento pertencem ou não ao "sistema próprio deste comportamento".[4] Supõe-se que o mesmo comportamento poderá ser intrínseca *ou* extrinsecamente motivado. Por exemplo, um estudante poderia resolver um problema, não porque estivesse interessado realmente na solução, mas por estar evitando uma nota baixa ou por querer conquistar uma posição de prestígio junto aos colegas. Neste caso, os fatores motivadores seriam extrínsecos. Ele também poderia ter ficado curioso (despertada esta motivação que Berlyne chama de "epistêmica") diante do enunciado do problema e então, embora talvez seguisse os mesmos passos de raciocínio, dir-se-ia estar em jogo um motivo intrínseco. Exemplos poderiam ser dados em outros campos de motivação (um rato poderia beber a fim de evitar um choque ou por ter sido privado de água etc.).

A segunda acepção da dicotomia "intrínseco-extrínseco", apesar das dificuldades de critério que lhe são inerentes, parece mais válida do que a primeira, pelo menos como análise inicial

[4] Minha posição é que, se não for possível obter critérios satisfatórios, perde sentido a distinção entre "intrínseco" e "extrínseco".

de certos problemas na área de estudo da motivação. Deci, DeCharms e outros (veja DeCharms e Muir, 1978) iniciaram uma linha de pesquisa sobre motivação intrínseca, cuja relevância para o campo da aplicação é clara. Deci mostrou, por exemplo, que incentivos extrínsecos (como dinheiro) podiam ter um efeito deletério sobre comportamentos intrinsecamente motivados.

De qualquer modo, não cabe dizer que o brincar e que a atividade exploratória não sejam justificados e sustentados por incentivos, como outros comportamentos motivados. Demonstra-se que aspectos do ambiente dão origem, mantêm, recompensam ou inibem – em interação, é claro, com variáveis de estado do organismo – ao olhar curioso da pessoa, à sua manipulação das coisas, ao seu brincar. Incentivos extrínsecos também podem entrar em jogo, mas esta é outra história.

10. Para o leigo, a distinção entre aprender e querer é límpida e clara; para o estudioso, um problema complexo, uma dor de cabeça conceitual. Ao longo dos anos, várias soluções têm sido propostas, sem que nunca tenha surgido o consenso. Como em outras questões, a oposição se baseia menos em incongruência nos dados ou nas informações colhidas do que em diferenças nos paradigmas de pensamento adotados.

Como Penna, acho atraente a idéia da possibilidade de que a aprendizagem possa, ocasional ou basicamente, ocorrer sem reforço. Não adotaria contudo a posição de Hebb (tal como exposta por Penna), com sua distinção entre níveis "inferiores" de aprendizagem onde o reforço teria vez, a níveis "superiores" onde as associações se processariam de uma forma puramente cognitiva. Convém rever seriamente a posição tolmaniana e não rejeitar sumariamente a sugestão de que a aprendizagem possa estruturar-se de acordo com uma mecânica própria. Esta estruturação se distribuiria por todos os níveis de aprendizagem, como processo básico.

A teoria de Bindra – professor da Universidade McGill do Canadá, onde também ensinou Hebb – constitui uma retomada moderna e interessante tanto das idéias de Tolman como das de Hebb. Segundo Bindra, "o conhecimento que um animal adquire a respeito de seu ambiente não consiste de unidades estímulo-resposta, mas de correlação entre os vários eventos que costumam ocorrer numa dada situação" (1978, p. 44). Trata-se de uma aprendizagem em que, dado um estímulo E_1 (e sua representação interna), o animal passa a antecipar a ocorrência de outro estímulo E_2, correlacionando a E_1 na experiência passada.[5] Quando E_2 é um estímulo hedônico ou estímulo de incentivo, isto é, um estímulo dotado de propriedades positivas ou negativas do ponto de vista do organismo, E_1 se torna, em virtude da correlação estabelecida, um estímulo condicionado de incentivo e passa a guiar o comportamento. Convém notar que a correlação ou contingência E_1–E_2 se estabelece por assim dizer automaticamente, em função apenas dos contatos entre indivíduo e ambiente, sem requisito de um processo de reforço de respostas

11. Como deve a área de motivação ser apresentada aos alunos? Entre o plano da discussão acadêmica, em que são abordadas as pesquisas e as teorias "avançadas" e o plano didático, em que se procura transmitir um conjunto razoavelmente seguro de conceitos, que o aprendiz possa carregar consigo, como instrumento útil para compreender e agir, há uma distância que nem sempre é fácil transpor.

Certas áreas possuem uma estrutura bastante simples e coerente: não há problema de maior envergadura quando se trata de codificá-las em termos de uma linguagem própria para a

[5] Estou condensando a teoria de Bindra a ponto de fazê-la parecer (indevidamente) próxima de posições de um associacionismo elementarista. É bastante elaborada, na verdade, a visão de Bindra a respeito da "organização de contingências", ou seja, da aquisição de conhecimento (veja Bindra, 1976).

instrução. Em outras, como no caso da motivação, o estudioso se vê às voltas com conflitos, uma vez que a informação permite vários recortes, e que as estratégias de ordenamento do material não estão, por assim dizer, impostas através de algum paradigma (ou seja, através de uma rede de constructos e de abordagens consagrados pelo consenso). A hesitação parece retratar uma condição de falta de integração na área. Tenho a impressão de que os manuais sobre motivação assemelhar-se-ão cada vez mais, à medida que princípios mais poderosos forem enunciados.

No presente estágio (enquanto o hipotético consenso ainda está longe do alcance), manuais ou capítulos sobre motivação podem desenvolver-se de acordo com uma das seguintes linhas básicas (ou de acordo com uma combinação das mesmas):

1. A abordagem do "leque de teorias": as diversas teorias existentes ou historicamente defendidas a respeito de motivação são arroladas, na tentativa de fornecer ao aluno uma visão das alternativas abertas ou que tiveram alguma repercussão no passado. O capítulo do livro de Penna envereda por este caminho que, num extremo e de uma forma menos introdutória, seria representado pelos livros de Madsen (1968, 1974).

Esta linha tem a vantagem de não disfarçar a complexidade nem as incongruências no saber atual, mas ocorre o perigo de incutir ao aluno principiante a impressão de que o campo está irremediavelmente dividido e de que a verdade depende do autor ou da escola de pensamento que cada um queira seguir.

Minha própria tendência, ao ministrar um curso sobre "teorias", seria mostrar até que ponto convergem e até que ponto mesmo sua oposição pode ser instrutiva em termos de uma avaliação de lacunas e em termos de uma previsão dos desenvolvimentos na área. Em todo caso, a apresentação de um "leque de teorias" parece mais própria de um curso adiantado em psicologia da motivação.

2. A abordagem dos "sistemas motivacionais": outra estratégia consiste em enfatizar a análise de sistemas motivacionais particulares, como a fome, a agressividade, o motivo de realização etc., deixando para um segundo plano a discussão de eventuais princípios gerais. Implícito nesta linha é o reconhecimento de que cada sistema pode requerer explicações próprias: o modelo berlyniano sobre curiosidade/tédio – embora, é claro, decorra de generalizações amplas sobre motivação – aplica-se a um campo empírico especial que não se superpõe, por exemplo, ao modelo de Blass e Hall (1976) relativo aos fatores que controlam o beber ou à teoria de Beach sobre o comportamento sexual ou ainda às idéias de Atkinson sobre o motivo de realização.

Nota-se, aliás, no cenário científico, um aumento muito grande do número de pesquisas que se definem, não em função do campo maior da "motivação", mas em função de sistemas motivacionais considerados como unidades até certo ponto independentes. Revistas (como, por exemplo, *Aggressive Behavior*) já surgem como foros especializados de discussão.

Com a abordagem dos "sistemas motivacionais", tem-se a vantagem de lidar com a análise de comportamentos que se enquadram sem muita dificuldade na matriz de experiências próprias do aluno, pode ser um tanto insatisfatória na medida em que se apresenta como a justaposição de informações ou miniteorias, sem esquema abrangente a tudo coordenar. O ideal seria fazer com que, em cada sistema apresentado, fossem ressaltados pelo menos alguns conceitos e princípios que servissem de denominador comum.

3. A abordagem da "teoria unificada": poucas são as propostas, nesta linha em que a palavra de ordem é selecionar a informação e efetuar uma *síntese* ou uma organização teórica unificada, à

maneira das teorias de aprendizagem da época áurea dos Tolman, Hull, Skinner etc. Quando surge um trabalho desta natureza (como o livro de Irwin, 1971), ele muitas vezes entra no rol das teorias clássicas, recebe o nome do autor (a teoria *de Irwin*, por exemplo) ao invés de se impor como teoria *da motivação*. Cai então em nosso primeiro item.

Ainda não parece chegado o tempo em que uma análise suficientemente aprofundada, em que uma suficiente discussão e um suficiente consenso permitirão que a motivação seja apresentada de uma forma integrada, através de princípios básicos que dêem uma boa imagem de sua essência, que é dinamismo. Também nos falta uma preciosa informação a respeito da motivação do homem comum (não necessariamente do sujeito de experimento ou do paciente em psicoterapia), e aos modelos que cultivamos ainda falta a validade "ecológica" que permitirá aplicações mais relevantes ao mundo "real".

Esta situação deve atuar como fonte de motivação para uma dupla investida: a) em direção a uma coleta maior de informações que vise menos a salvaguardar teorias clássicas do que apreender, em sua especificidade, as formas diversas pelas quais podem atuar variáveis motivacionais; b) em direção a uma análise epistemológica da própria necessidade de conceitos motivacionais e da maneira como, eventualmente, estes deveriam se integrar aos outros conceitos, dentro do arcabouço de uma explicação geral do comportamento.

Os manuais sobre motivação, destinados a alunos de graduação ou de pós-graduação, estão na dependência do estágio da pesquisa e do pensamento na área. Apesar disso, não se pode ressaltar demais a importância de sua contribuição: o esforço de apresentar o campo de maneira didática e clara é, em si mesmo, uma fonte potencial de críticas e de propostas construtivas e uma avaliação do estado presente do conhecimento.

Em nosso meio, manuais precisam ser pensados e escritos. Acrescento: precisam também ser *lidos* e é nesta perspectiva que se inserem as presentes notas.

Summary

Taking as a starting point the chapter on motivation from A. G. Penna's book *Aprendizagem e motivação*, the following comments were made: 1. the study of motivation, which may involve taking the concepts of "state" and "valuation" as basic, can at best give *part* of an explanation of behavior processes; 2. contact with a consumatory situation can increase, instead of decreasing, level of motivation; 3. an operational perspective, though insufficient, is not necessarily incompatible with the use of intervenient concepts; 4. the goal concept is clearly important in motivation theory but not essential as a criterium for motivational phenomena; 5. an incentive view of motivation is becoming more and more important; 6. short-term control of motivated behavior is not necessarily a consequence of need reduction but is partly effected through the occurrence of stimuli with inhibitory influence; 7. Social factors can influence and regulate eating behavior; 8. Lewin's "principle of contemporaneity" can be criticized from an epistemological point of view and should be substituted by temporal criteria based on the nature of the processes under study; 9. "intrinsic motivation" is defined in such a way as to allow its application to any motivational system; 10. the hypothesis of learning mechanisms independent from reinforcement is worth considering; 11. there are several ways of teaching motivation: the "several theories" strategy, the "motivational systems" strategy and the "unified theory" strategy.

Referências bibliográficas

Ades, C. De ganchos e argolas: a perspective temporal na explicação do comportamento. *Ciência e Cultura, 32*: 428-45, 1980.

Ades, C. & Otta, E. Fatores envolvidos na cessação do armazenamento de papel em hamsters (*Mesocricetus auratus*). Trabalho apresentado na 29.ª Reunião Anual da SBPC, São Paulo, 1977. *Ciência e Cultura (resumos), 29*: 822, 1977.

Allen, H. J. P. W. Bridgman and B. F. Skinner on private experience. *Behaviorism, 8*: 15-30, 1980.

Almeida, A. R. Cinqüenta anos de operacionismo: uma avaliação crítica. *Psicologia, 3*: 1-12, 1977.

Angelini, A. L. *Motivação humana*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1973.

Berlyne, D. E. *Conflict, arousal and curiosity*. New York, McGraw-Hill, 1960.

_____. Motivacional problems raised by exploratory and epistemic behavior. In. Koch, S., org. *Psychology: a study of a science*. New York, McGraw-Hill, 1963. v.s.

Bindra, D. A motivational view of learning, performance and behavior modification. *Psychological Review, 81*: 199-213, 1974.

_____. *A theory of intelligent behavior*. New York, John Wiley, 1976.

_____. How adaptive behavior is produced: a perceptual motivational alternative to response-reinforcement. *The Behavioral and Brain Sciences, 1*: 41-91, 1978.

Birch, D. & Veroff, J. *Motivação*. São Paulo, Herder, 1970.

Blass, E. M. & Hall, W. G. Drinking termination: interaction among hydrational, orogastric and behavioral controls in rats. *Psychological Review, 83*: 356-74, 1976.

Bolles, R. C. *Theory of motivation*. 2. ed. New York, Harper & Row, 1975.

Brody, N. Social motivation. *Annual Review of Psychology, 31*: 143-68, 1980.

DeCharms, R. & Muir, M. S. Motivation: social approaches. *Annual Review of Psychology, 29*: 91-113, 1978.

Eiserer, L. A. & Hoffman, W. G. Priming of duckling's responses by presenting an imprinted stimulus. *Journal of Comparative and Physiological Psychology, 82*: 345-59, 1973.

Flanagan, O. J., Jr. Skinnerian metaphysics and the problem of operationism. *Behaviorism, 8*: 1-14, 1980.

Fowler, H. *Curiosity and exploratory behavior*. New York, Macmillan, 1965.

Hall, W. G. & Blass, E. M. Orogastric, hydrational and behavioral controls of drinking behavior following deprivation in rats. *Journal of Comparative and Physiological Psychology, 89*: 939-54, 1975.

Irwin, F. W. *Intentional behavior and motivation: a cognitive theory*. Philadelphia, Lippincott, 1971.

Kolm, S–C. Psychanalyse et théorie des choix. *Information sur les Sciences Sociales, 19*: 269-340, 1980.

Leach, E. *As idéias de Lévy-Strauss*. São Paulo, Cultrix/Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

Lewin, K. *Principles of topological psychology*. New York, McGraw-Hill, 1936.

Madsen, K. B. *Theories of motivation*. Copenhague, Munksgaard, 1968.

_____. *Modern theories of motivation: a comparative metascientific study*. New York, Wiley, 1974.

Penna, A. G. *Aprendizagem e motivação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

Powers, W. T. Quantitative analysis of purposive systems: some spadework at the foundation of scientific psychology. *Psychological Review, 85*: 417-35, 1978.

Staddon, J. E. R. On the notion of cause, with applications to behaviorism. *Behaviorism, 1*: 25-63, 1972.