



APRENDER E DESAPRENDER: uma aproximação necessária.

Adriano Rodrigues Ruiz¹
Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)

SITUANDO O PROBLEMA

As teorias são formas pelas quais enxergamos o mundo, constituem-se em uma espécie de óculos. Elas podem ser instrumentos intelectuais de coordenação, que permitem a superação de diferentes egocentrismos, facilitando a compreensão daquilo que observamos nesse caso temos as teorias científicas. Podem, também, atuar como nuvens que dificultam leituras íe o caso das teias formadas por preconceitos e crenças.

Estes versos de Alberto Caeiro estão a falar de possíveis nuvens de preconcepcÉes a encobrir aquilo que estamos querendo ver:

Não basta abrir a janela
Para ver os campos e os rios.
Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e as flores.
E preciso também não ter filosofia nenhuma.
Com filosofia não há árvores: há idéias apenas.

Uma característica marcante das teorias científicas e a sensibilidade `prova em contrário, ela e letal. Enquanto isso, as teorias de senso-comum são perenes, resistem a contradições, a evidências contrárias etc. A tomada de consciência das teias explicativas de senso-comum, convida-nos a refletir sobre

¹ Professor do Programa de Mestrado em Educação da Unoeste e do curso de Pedagogia da Fafijan.



relações entre o aprender e o desaprender.

Na vida escolar, todo o empenho parece voltar-se a estratégias de acumular conhecimentos. E disso que trata a clássica metáfora bancária de Paulo Freire, a mente humana concebida como algo similar a um computador: dependente de programação e aberta para o armazenamento de múltiplas informações, separadas zelosamente em muitas caixinhas.

Contrariando essa velha rota e empenhando-se em superar amarras, a escola poderia assumir a missão de se constituir em ambiente favorável para seus alunos refazerem conceitos, superarem pré-concepções, abrirem-se à experimentação, a comportamentos autônomos e à convivência com níveis crescentes de incerteza.

No mundo do conhecimento armazenado, muitas vezes respondemos algumas perguntas de forma imediata, lembrando-nos de lições recebidas, recomendações técnicas ou modelos já vistos. Porém, o desafio é alcançar um patamar de criatividade que se distancia bastante de tudo visto, que só é possível quando o nosso pensamento ganha asas e se orienta por uma disciplina interior. Isso é possível quando a arte de conhecer é mais importante que o conhecimento conseguido.

Assim, os cursos de formação de professores seriam ateliês em que a humildade, a paciência, a curiosidade, a fé no humano e o exercício da escuta definiriam a tessitura do clima intelectual. As verdades bem arrumadas em seus pedestais seriam submetidas à prova, a pergunta assumiria o papel de principal ferramenta intelectual e a velocidade de resposta seria algo de valor menor.

Tendo por pano de fundo essas questões, passemos por preocupações que apontam o apego aos conhecimentos como obstáculo a ser superado e, também, por aberturas que podem dar acesso a um clima intelectual mais atento relações entre o aprender e o desaprender.



APRENDIZAGEM E CONHECIMENTO

Querer saber, querer pensar: isso equivale a querer estar vivo. Vivo em face da morte, não estonteado e anestesiado a espreitá-la,,
Fernando Savater

O apego ao conhecimento adquirido se constitui em predisposição mental que empobrece a arte de aprender. Carentes dessa tomada de consciência, temos tratado o conhecimento como uma espécie de patrim"nio, algo a ser acumulado. Por isso, algumas advertências surgem, elas estão a dizer que o importante e a lucidez para aprender, não o conhecimento. Krishnamurti (1999) fala que os conhecimentos acumulados moldam o nosso pensamento, enquadram-nos no padrão daquilo que j´passou. 'O fardo do passado d´origem a sua própria continuidade e as preocupações de ontem dão nova vida `s preocupações de hoje,,

Dessa forma, preservamos múltiplas pre-concepções que dificultam o rejuvenescimento do espírito educacional. Como exemplo de crença ainda muito presente em nossa cultura, e inclusive nos domínios escolares, apontamos o antigo e bem conhecido dito popular: 'filho de peixe, peixinho e,,. Jacquard (1993, p. 44), sobre essa proposição, fala que, infelizmente, 'um veneno penetra muitas vezes em nosso espírito e incita-nos a imaginar uma hierarquia natural entre os Homens. No topo desta escada estariam aqueles que, por natureza, seriam os melhores, a 'nataãe, embaixo, aqueles que, sempre por natureza, seriam os maus, a 'lamaãe,,.

O físico David Bohm (1980, p. 83), referindo-se `nossa ingenuidade a respeito da arte de conhecer, aponta este persistente equivoco de natureza epistemológica: 'costuma-se acreditar que o conteúdo do pensamento encontra-se numa espécie de correspondência reflexiva com 'as coisas reaisã, talvez uma copia, ou imagem, ou imitação dos objetos, talvez um 'mapeadas coisas, ou ainda (em conformidade como o que foi sugerido por Platão) uma apreensão das formas essenciais e mais intimas das coisas,,. Ele adverte-nos de que 'o conteúdo do pensamento nada mais nos d´que 'instantâneosãsimplificados da realidade,,.



Inquietos com o emaranhado de crenças que insistimos em carregar, Freire & Brito (1991, p. 46) asseveram que aprender 'deve significar fundamentalmente desaprender certas coisas, ou seja, nos livrarmos daquilo que nos ensinaram a fazer e a pensar em detrimento da expressão livre da espontaneidade,,. Para conhecermos o rico mundo em que vivemos h' necessidade de se manter desperta a expressão de nossa originalidade.

Refletindo acerca das mesmas questões, Rogers (1985, p. 134) fala que 'se desconfio do ser humano, então tenho de abarrotá-lo de informações de minha própria escolha, para que não siga seu caminho errado,,. Porém, 'se confio na capacidade que tem o ser humano de desenvolver a sua própria potencialidade, então posso fornecer-lhe muitas oportunidades e permitir-lhe que escolha o seu próprio caminho e direção, em sua aprendizagem,,.

E a leveza para a mudança, a compreensão do sentido efêmero da validade dos conhecimentos e a sabedoria de como aprender que, segundo Rogers (1985), 'constitui a única coisa que faz qualquer sentido como objetivo para a educação no mundo moderno,,.

Bachelard (1996, p. 17) lembra-nos de que tratamos o conhecimento como o avaro trata o dinheiro, padecemos do mal do 'ouro acariciado,,. Somos reféns de nossas posses, das verdades nas quais nos apegamos, das lições que aprendemos a repetir. Esquecemo-nos de que, 'no fundo, o ato de conhecer dá-se contra um conhecimento anterior, destruindo conhecimentos mal estabelecidos, superando o que no próprio espírito, e obstáculo ` espiritualização,,. Ele destaca que 'diante do real, aquilo que cremos saber com clareza ofusca o que deveríamos saber. Quando o espírito se apresenta ` cultura científica, nunca é jovem. Ali's é bem velho, porque tem a idade de seus preconceitos,,.

Esse autor acrescenta que a ciência se opõe ` opinião. Não se pode fundar nada na opinião: 'antes de tudo, e preciso destruí-la,,. Por isso, o primeiro obstáculo a ser superado é o da opinião, já que esta pensa mal. Bachelard assevera que quando a pessoa prefere o que confirma seu saber ` aquilo que o contradiz, em que 'gosta mais de respostas do que de perguntas, o crescimento espiritual cessa,,.

Morin (1991) alerta que os conhecimentos, as pre-concepções e as



idéias não são apenas meios de comunicação com o real, podem tornar-se meios de ocultação, alimentando diferentes formas de cegueira. Corre-se, assim, o risco de que os discursos tomem o lugar das coisas que eles pretendem explicar.

No mundo da poesia, encontramos estes versos de Fernando Pessoa que estão a nos advertir sobre as limitações impostas pelas crenças:

Crer e morrer, pensar e duvidar;
A crença e o sono e o sonho do intelecto
A fee isto: o pensamento
A querer enganar-se eternamente.

Com seu linguajar poético, ao falar que muitos professores universo não passariam no vestibular, Rubem Alves (2003) completa dizendo que não seria por terem memória fraca, mas por terem memória inteligente. 'Burras não são as memórias que esquecem, mas as memórias que nada esquecem... A memória inteligente esquece o que não faz sentido. A memória viaja leve. Não leva bagagem desnecessária,,

Jean Piaget (1998) assegura que o conhecer se torna possível em virtude de duas tendências do organismo vivo: a de adaptar-se ao meio e a de manter os seus processos em sistemas coerentes, sejam eles físicos ou psicológicos. 'E adaptando-se `s coisas que o pensamento se organiza e e ao organizar-se que ele estrutura as coisas,,

A adaptação manifesta-se através de dois processos complementares: a assimilação e a acomodação. Diz Piaget:

Í todo esquema de assimilação tende a alimentar-se, isto e, a incorporar elementos exteriores e compatíveis com sua natureza; í todo esquema de acomodação e obrigado a se modificar em função das particularidades dos elementos que assimila, sem perder sua continuidade nem seus poderes de assimilação.

Em que consiste a acomodação?

Acomodação consiste na reorganização, re-significacao e eliminação de conhecimentos que se mostram contraditórios ou carentes de significado. Os



nossos esquemas de assimilação determinam a forma como explicamos o mundo. A acomodação consiste em mudar os esquemas assimiladores para transformar a novidade em conhecimento novo, ou seja, para assimilarmos algo sem deformações graves. A flexibilidade dos esquemas assimiladores e o segredo do espírito aberto ao conhecer.

Ao explicar porque o mundo educacional é tão resistente à superação de obstáculos que impedem avanços, Ferreiro (1992, p. 29) adverte: 'os esquemas assimiladores de que dispõe o professor são totalmente inadequados para receber a nova informação disponível. Ninguém modifica seus esquemas assimiladores por um ato de boa vontade; e preciso concluir que esses esquemas são inadequados, para enfrentar árdua tarefa de substituí-los,,

O aprender e o desaprender pertencem ao território do pensamento desperto e interrogador. Situam-se em um paciente processo de busca, de interrogações, avessos a angústia gerada pela incerteza e pela insegurança advindas do caráter provisório dos conhecimentos. Algo similar ao que Piaget diz 'não é suficiente preencher a memória com conhecimentos úteis para se fazer homens livres: é preciso formar inteligências ativas,,

Nossos esquemas assimiladores, quando contaminados pela crença na longevidade dos conhecimentos, perdem a flexibilidade e deformam tudo o que for criativo ou original. Por isso, o exercício da arte de conhecer é muito sensível à forma como renovamos o modo de pensar o mundo.

A BUSCA DA LEVEZA PARA APRENDER

'Que hei de fazer com este estranho presente de uma vida?,, Albert Jacquard

A profissão professor é exercida em um amplo universo de desafios, em que o fundamental é ajudar crianças, adolescentes e jovens a se construírem por si mesmos. Pois, como afirma Jacquard (1993), no jogo da vida, em seu ponto de



partida, há um espermatozóide e um óvulo, que possuem toda a sabedoria para construir, tão-somente, o nosso corpo: o formato do rosto, a cor da pele, o grupo sanguíneo, a estatura... Fica faltando a construção da pessoa: essa é a tarefa e a possibilidade de cada ser humano. A educação ocupa lugar importante na preparação e acompanhamento dessas fantásticas viagens que conduzem à construção de pessoas.

Sob o olhar de Jung (1986), a educação é aquilo que alguém faz para si e por si, e o processo de auto-aprendizagem. Por outro lado, 'treinamento é aquilo que outros fazem por você',. Por essa via, educar é uma empreitada de cunho espiritual, envolve a criação de espaços para que os alunos vivenciem climas intelectuais suficientemente humildes e pacientes para o convívio com respostas provisórias e com a tomada de consciência das limitações dos cinco sentidos como ferramentas para conhecer e, também, de quão enganosas podem ser as opiniões.

Esforços nesse sentido implicam passos em direção ao autoconhecimento, à tomada de consciência de que 'muitas nuvens que cobrem a nossa visão são de nossa própria lavra: preconceitos sociais e culturais, preferências psicológicas e limitações mentais (quanto a modos universais de pensamento, não apenas quanto à burrice individual)',(GOULD, 2001, p. 22).

A sucessão de revoluções do pensamento, que marcam o percurso de construção da ciência, constitui-se em uma mensagem de alerta acerca do caráter perecível do conhecimento e dos limites do humano. Esse espírito tem nos ajudado a desfazer o castelo de certezas e, aos poucos, tem arranhado a arrogância humana. Gould (2001, p. 33) lembra-nos de que vários de nossos pedestais ruíram:

Houve uma época em que pensávamos que vivíamos no corpo central de um universo limitado, até que Copérnico, Galileu, Newton identificaram a Terra como um insignificante satélite de uma estrela marginal. Então nos confortamos imaginando que, não obstante, Deus escolhera essa localização periférica para criar um organismo



único `Sua imagem í ate que chegou Darwin e `nos relegou à condição de descendente de um mundo animal,,.

Bohr (1995, p. 30), comentando as lições que a ciência tem nos oferecido acerca da limitação de nossos conhecimentos, pergunta:

Quão imperiosa não foi também a advertência que recebemos, em nossa época, sobre a relatividade de todos os juízos humanos, ao uso não ambíguo ate mesmo de nossos conceitos mais elementares, como o espaço e o tempo, os quais, ao revelarem a dedem especial em que estão todos os fen”menos físicos do ponto de vista do observador, tanto contribuíram para a unidade e a beleza de toda a nossa visão de mundo?

Tanto Gould quanto Bohr estão a falar do caráter provisório dos conhecimentos, respostas que parecem tão claras podem, a qualquer momento, ser reformuladas. Isso d´ vida ` compreensão de limites da confiabilidade de nossos conhecimentos e dúvida `fé no elan que nos leva `busca, `compreensão de que conhecer e recriar.

Bronowski (1979, p. 78) fala que se o nosso trabalho e a arte, a ciência, ou a atividade diária em qualquer profissão, ‘apenas a forma pela qual exploramos a nossa experiência e que e diferente; a necessidade de explorar mantêm-se a mesma,,. Por isso, ‘a sociedade de cientistas e mais importante do que as suas descobertas. O que a ciência tem para nos ensinar, neste caso, não são suas técnicas, mas o seu espírito: a necessidade irresistível de explorar,,.

O próprio Bronowski (1979, p. 79) escreveu: ‘A poesia não nos leva a sermos justos ou injustos em si. Leva-nos a pensamentos a cuja luz a justiça e a injustiça são vistas com contornos de assustadora nitidez,,. Ele acrescenta que aquilo que e verdade na poesia e verdade em todo o pensamento criador e que os valores que ajudarão a construir nosso viver ‘não são regras de comportamento justo ou injusto, mas constituem cintilações mais profundas, a cuja luz a justiça e a



injustiça, o bem e o mal, os meios e os fins, são observados numa assustadora nitidez de contornos,,.

A partir dos autores citados, percebemos que a seiva que alimenta uma educação voltada ao crescimento espiritual não vem dos conhecimentos, mas do conhecer. A lucidez para o diálogo com a poesia das relações e o movimento das explorações e que abre horizontes para possibilidades ainda não conhecidas, que nos liberta da rigidez das opiniões e permite a humildade para admitir a inexistência de respostas definitivas.

A cultura escolar amante do desaprender est´por inventar-se. Ela seria fundada na busca da lucidez, no ^xtase das explorações e na serena convivência com o vazio deixado pelas verdades. Bons escores em testes, eficiência em transmitir informações, competência para repetir etc. pertenceriam aos registros do passado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

‘O sujeito há de deixar de ser ilusão culpada para tornar a aspirar a seu papel de ator responsável.,, Fernando Savater

Erich Fromm, em *Ana lise do homem*, fala da necessidade psicológica que as pessoas t´m de explicações duráveis e da segurança de estarem em um mundo previsível, em que nada ocorra por acaso, governado por algum ente poderoso. Esse e um obstáculo que contrapõe a leveza do aprender ao caminhar tr”pego dos acumuladores de conhecimentos.

O apego ao conhecimento anuncia o futuro como algo perigoso, que nos assusta. Para amainar esse temor, carregamos uma pesada bagagem repleta de receitas, recomendações, crenças que nos confortam. Esse e o nosso jeito temeroso de agir para eternizar o hoje, para um repetir infindo de titubeantes passos. Enchemos as ‘malas,, das crianças, dos adolescentes e dos jovens para que sufoquem o amanhacom as sabedorias do ontem.



Diante desse renitente conservadorismo, Jose Saramago (2004, p. 302), com sua aguda forma de perceber a nossa leitura de mundo, pergunta: 'Quando nascemos, quando entramos neste mundo, e como se firmássemos um pacto para toda a vida, mas pode acontecer que um dia tenhamos que nos perguntar: quem assinou isto por mim?,,

A abertura espiritual para a ruptura com modelos impostos, para perguntarmos: quem assinou isto por mim?, implica a adoção do sentido de autoria apontado por Piaget ao dizer que 'o principal objetivo da educação e criar homens capazes de fazer coisas novas, não simplesmente de repetir o que outras gerações fizeram, homens criativos, inventivos, descobridores,,

Bachelard fala que o espírito quando se apresenta `cultura científica e bem velho, porque tem a idade de seus preconceitos. E inegável que o espírito educacional está também envelhecido, pois tem a idade de seus preconceitos, de suas explicações de senso-comum, de sua afeição pelas respostas, de suas múltiplas formas de autoritarismo. Não podemos esquecer que os jovens ao ingressarem em uma licenciatura trazem o espírito acanhado, típico dos sedentos acumuladores de verdades.

Por isso, o ambiente de formação de professores voltados a mudanças seria um ateliê em que as lições que ocultam nossa vocação para a autoria seriam revistas, a pergunta ganharia a dimensão de importante ferramenta intelectual, o elan para explorar seria mais precioso que os resultados das explorações, o desaprender seria tão apreciado quanto o aprender.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Memórias burras nunca esquecem. *Folha de São Paulo*, caderno Sinapse, 25, mar. 2003.

BOHM, David. *A totalidade e a ordem implicada*. São Paulo: Cultrix, 1980.

BOHR, Niels. *Física atômica e o conhecimento humano*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1995.

BRONOWSKI, Jacob. *Ciência e valores humanos*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1979.



FERREIRO, Emilia (Org.). *Os filhos do analfabetismo*. Porto alegre: Artes Medicas, 1992.

FREIRE, Roberto & BRITO, Fausto. *Utopia e paixão*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1991.

FROMM, Erich. *Análise do homem*. São Paulo: Circulo do Livro, sd.

GOULD, Stephen Jay. *Lance de dados*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

JACQUARD, Albert. *Todos semelhantes, todos diferentes*. São Paulo: Augustus, 1993.

JACQUARD, Albert. *Inventar o homem*. Lisboa: Terramar, sd.

JUNG, Carl Gustav. *O desenvolvimento da personalidade*. Petrópolis: Vozes, 1986.

KRISHNAMURTI, Jiddu. *Sobre a aprendizagem e o conhecimento*. São Paulo: Cultrix, 1999.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Publicações Instituto Piaget, 1991.

PESSOA, Fernando. PESSOA, Fernando. *Poemas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

PIAGET, Jean. *Sobre a pedagogia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

REIMER, Everett. *A escola esta morta*. São Paulo: Francisco Alves, 1983.

ROGERS, Carl. *Liberdade de aprender em nossa dó cada*. Porto Alegre: Artes Medicas, 1985.

SARAMAGO, Jose. *Um ensaio sobre a lucidez*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

SAVATER, Fernando. *A ótica do amor-próprio*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.