

TEMPO DE APRENDER: O EXPLÍCITO E O TÁCITO¹

**Evelise Maria Labatut Portilho
Maria Silvia Todeschi de Sousa**

O menino tem oito anos e não tolera nenhuma frustração. Chora, grita, fica bravo. Os pais não agüentam e reclamam do jeito do filho. Dizem que ele é mimado e que ele precisa mudar e aprender a perder nos jogos, compreendendo que, na vida, não se pode ter tudo o que se quer. O menino é um excelente aluno e não tira notas abaixo de nove. Se isso acontece, fica triste e sente-se culpado. Quando mostra suas provas, os pais brigam com ele porque seus erros foram por falta de atenção e dizem a ele que não poderia ter errado um conteúdo que domina tão bem.

Os pais cobram muito desse filho e a mensagem que estão passando parece estar tendo um duplo sentido: o de tolerar frustrações e aceitar os erros, e paralelamente, o de não falhar e não cometer erros em avaliações formais.

Será que é possível separarmos a aprendizagem formal da informal? Ou o conhecimento explícito do tácito?

Percebe-se que nessa família estão todos com certa dificuldade em diferenciar os erros que acontecem na hora de jogar e brincar dos erros cometidos nas provas ou lições.

A forma como essa criança está se relacionando com o seu aprender pode ser diferente de como seus pais esperam que ela aprenda, mas isso não significa que não está aprendendo. Ao mesmo tempo, não parece natural que uma criança que é tão exigida pelos pais também se cobre muito e não aceite errar?

Esses pais estão agindo com bagagens culturais de cobrança e com expectativas de que o filho tenha o mesmo funcionamento deles na execução de uma prova. O filho está aprendendo, mesmo que de uma forma não explícita, aquele mesmo funcionamento de cobrança dos pais, e todos estão sofrendo...

Se os erros fazem parte de nossa aprendizagem e se precisamos, muitas vezes, aprender a errar e errar para aprender, será que se deve falar em aprendizagem esperando do outro os mesmos acertos que os nossos? E será que o caminho que usamos é o caminho certo? Ou ainda, existe um caminho único?

¹ Artigo publicado no livro: Aprendizagem. Tempos e Espaços do Aprender. Rio de Janeiro: WAK, 2008, p. 140 – 146.

Visca (1987) fala que a aprendizagem é o resultado de uma construção dada em virtude de uma interação que coloque em jogo a pessoa como um todo.

Deve-se considerar que essa construção tem interferências multifatoriais, como aspectos afetivos, biológicos, sociais e culturais. A experiência com educação nos deixa claro que esses diversos fatores devem ser realmente levados em conta, assim como, aponta Pozo (2005), a construção do processo de aprendizagem apresenta diferentes níveis.

A aprendizagem humana pode, de fato, ser abordada em diferentes níveis de análise (comportamento, informação, representação, conhecimento) que implicam uma complexidade crescente, uma vez que cada um deles, segundo a *lógica da integração hierárquica de sistemas*, exige dos níveis anteriores ou, melhor ainda, os re-descreve num nível hierárquico novo (p. 14).

Este mesmo autor faz referência a dois tipos de aprendizagem: a implícita e a explícita. Ao se referir à implícita, afirma que este tipo de aprendizagem acontece quando o sujeito não consegue informar sobre aquilo que aprendeu ou como aprendeu. E a aprendizagem explícita seria a aprendizagem implícita com consciência, isto é, requer novos processos de aprendizagem, novas estruturas conceituais, novo significado. A diferença entre ambas está no acesso, consciente ou não, aos produtos da aprendizagem.

E com relação ao termo tácito, o dicionário Houaiss informa como sendo tudo aquilo que não é formalmente expresso; não traduzido por palavras; silencioso, calado; que não é preciso dizer por estar implícito ou subentendido. Sendo assim, adotamos o tácito para indicar e considerar toda a aprendizagem que construímos durante a vida e que não sabemos que temos, mas sentimos intuitivamente dentro de nós.

Vivências em escolas e observações em salas de aula com crianças em momento de aquisição da leitura e escrita mostraram que o conhecimento explícito e o tácito fazem parte de um mesmo contexto e apresentam influências muito similares.

Em algumas situações observadas no ambiente educativo, crianças paralisadas e intimidadas por olhares e ameaças de professores e funcionários chamam nossa atenção. Portas se abrem, pessoas entram, olham, falam com o professor e ignoram que invadiram um ambiente de aprendizagem, desconsiderando o momento vivido e sentido na relação pedagógica. E sendo desrespeitados, o que esses alunos podem estar aprendendo? A resposta provável seria: aprendem a desrespeitar.

Onde fica a habilidade criativa das crianças, quando o medo e a insegurança configuram o cenário da aprendizagem? Possivelmente a criatividade fica paralisada, mas a internalização do que foi vivido acontece tacitamente.

Nas relações que estabelecemos, muitas são as variáveis que nos rodeiam. As expressões faciais, os gestos, a entonação da voz, os vínculos que estabelecemos com as pessoas e as situações de aprendizagem, seja na sala de aula ou na sala de televisão, são importantes aspectos que configuram o nosso aprender, em qualquer tempo de nossas vidas.

Aprendemos o tempo todo e no nosso próprio tempo. Cada pessoa tem um tempo de aprendizagem diferente e aprende de um jeito singular. Respeitar o tempo de cada um é saber valorizar o indivíduo no mundo global do qual faz parte. Cabe aos professores, e porque não aos pais, saber se valer dessa informação quando nos referimos a aprendizagem de nossos alunos e filhos. Arroyo (2004) corrobora desta idéia quando afirma:

Sentir a necessidade de repensar a lógica temporal que amarra nossa docência pode nos levar a sentir a necessidade de encontrar outra lógica temporal mais adequada aos tempos de ensino e também de aprendizagem. Não apenas nós docentes temos o direito a nosso tempo de ensinar, também os alunos têm direito a que sejam respeitados seus tempos de aprendizagem e de formação. São os tempos de educar muito mais complexos e delicados do que os tempos de ensinar. Educar exige fina sensibilidade para lidar com o tempo humano. Saber o que ensinar e em que tempos. Saber também o que aprender e em que tempos (p. 213).

Outro aspecto importante a ser destacado quando se aborda a questão do tempo de aprender, é situar este aprendizado a partir das referências do mundo em que se vive. Estamos na era da informação e da globalização. Informações são recebidas instantaneamente em qualquer lugar do mundo. Cientistas fazem experiências na busca de novas tecnologias e também na compreensão da complexidade cerebral. É tempo de considerar as novas descobertas e pensar que a valorização absoluta do racional é coisa que deveria ficar no passado. Ou ainda, é hora de deixar para trás a concepção que divide a razão da emoção, da intuição.

Portilho e Tescarolo (2006) fazem alusão a isso quando afirmam

Não sem motivos, Pascal sentenciou que “o coração tem razões que a razão desconhece”. O argumento era que não conhecemos a verdade só pela razão, “mas também pelo coração”, que ele entendia como a

“faculdade para o conhecimento das verdades principais, fundamento do raciocínio”. Pelo coração “conhecemos os primeiros princípios, e em vão o raciocínio, que não participa deles, tenta combatê-los... O conhecimento dos primeiros princípios é mais firme que qualquer um dos que nos dão nossos raciocínios. E é nesses conhecimentos do coração e do instinto que a razão tem de se apoiar e fundar todo o seu discurso”. Entretanto, advertiu Pascal, devemos evitar dois excessos: “excluir a razão” e “não admitir nada além da razão” (*apud* Marías, 2004, p. 248).

Estudos apontam as diferenças do cérebro masculino para o feminino, mas o principal aspecto nessa nova fase da neurociência é que os pesquisadores e estudiosos consideram cada vez mais a influência das conexões neurais como um todo.

O conhecimento que o mapeamento cerebral está trazendo não é apenas elucidativo, mas tem uma grande importância social, uma vez que nos faz caminhar para uma reflexão acerca de nós mesmos e de nossas relações com o mundo em que vivemos.

Um exemplo de descobertas interessantes é que novos estudos mostram que há células chamadas hoje de “neurônios-espelho”², que são responsáveis por comportamentos imitativos e pela capacidade de aprendermos algo não dito e sim observado por nós. Esse pode ser um exemplo explicado pela ciência do que se denomina conhecimento tácito.

A descoberta dos neurônios-espelho sugere que nós também fazemos mentalmente aquilo que presenciamos alguém fazer, desde sorrir, caminhar, pular, saltar, bocejar. Mas como isso funciona? Os neurocientistas da universidade de Parma identificaram a ativação de neurônios-espelho em muitas áreas cerebrais, a partir de observação de comportamentos. As áreas são ativadas como se nós mesmos estivéssemos agindo da forma como observamos. Esse aspecto nos faz refletir o quanto nossas ações são efetivamente modelo para novas ações nas pessoas com quem convivemos.

Outra descoberta ainda sobre as células espelho é o fato de que há ativação cerebral até mesmo quando nossa percepção localiza sons de situações vividas anteriormente por nós. Isso significa que nossa aprendizagem está sendo explicada pela neurociência principalmente porque os cientistas estão valorizando a conexão desses conhecimentos com outros mais antigos, como o que explica o processamento da

² Ler sobre o assunto: Revista Mente e Cérebro, ano XIV, número 161, junho/2006. Revista Época, número 425, julho/2006. Revista Super Interessante, edição 229, agosto/2006.

linguagem e a formação da cultura. Estudiosos acreditam que há aproximadamente 200 mil anos o cérebro não mudou significativamente de tamanho, mas sofreu uma adaptação genética que deu a neurônios-chave a capacidade de espelhamento, abrindo avanços acelerados na compreensão, na comunicação e na linguagem.

Tantas descobertas mostram que estamos mesmo na era das conexões! É tempo de valorizar as muitas informações que recebemos, darmos significado a elas deixando-as entrar em contato com nossas emoções, transformando isso tudo em conhecimento.

É tempo de misturarmos olhares, considerarmos as diferenças de paradigmas na ciência e tirarmos, de tudo, o que há de melhor - a valorização e a prática efetiva do tempo e do aprender de cada um e de todos em um único planeta.

REFERÊNCIAS

ARROYO, MG. **Imagens Quebradas**. Trajetórias e tempos de alunos e mestres. Petrópolis: Vozes, 2004.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Disponível em: <http://houaiss.uol.com.br/busca/jhtm> Acesso em: 19 agosto 2006.

PORTILHO, EML; TESCAROLO, R. **Metacognição e Ética Planetária**. Trabalho apresentado no VI ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria (CD-ROM), 2006.

POZO, JI. **Aquisição de Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VISCA, J. **Clínica Psicopedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.