

Docência transdisciplinar: o papel do sujeito na construção do conhecimento

Prof. Dr. Álvaro A. Schmidt Neto
Membro do Ecotransd/CNPq
Educador Corporativo da SPDM/UNIFESP

Esclarecimento (Aufklärung) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem.

Immanuel Kant

A epígrafe de Kant, filósofo do século XVIII, mostra que a responsabilidade da saída da menoridade está em nossas próprias mãos. No mundo das especializações, se tornou comum fazermos uso inconsciente do conhecimento alheio para as nossas decisões. Há sempre, segundo Kant, um especialista que acaba determinando a nossa ação, deixando-nos na menoridade ou, ainda, nos impedindo de atingir a maioridade. Esse alerta de Kant, apesar de antigo, ainda faz eco em nossos dias na medida em que a influencia - não só dos especialistas, mas da mídia e da opinião pública - é sempre um fator inibidor do pensamento do sujeito. Na verdade, sempre estamos prontos a dirigir ou a sermos dirigidos. Ao dirigirmos, impedimos o desenvolvimento da maioridade dos outros; ao deixar que nos dirijam, abrimos mão da maioridade.

Evidentemente estamos num meio complexo e ecoformador, em que somos dirigidos e dirigimos ao mesmo tempo - como nos ensina Morin (2008) - mas a questão que nos provoca nesse texto é até que ponto o sujeito tem consciência dessa relação complexa e ecológica do dirigir e ser dirigido? Qual é a atitude do sujeito frente ao conhecimento? E finalmente, em termos de formação docente, por que separamos a teoria da prática, ou distinguimos entre aulas teóricas e aulas práticas, ou ainda, diferenciamos oficinas de aulas expositivas?

A modernidade e a divisão do conhecimento

Há no espírito fragmentado da modernidade a raiz cartesiana que parte do princípio de que é preciso dividir para conhecer. Descartes (1596-1650) desenvolveu o seu método isolando-se numa cabana em pleno inverno alemão. Além de se separar do mundo e conceber um método que sob o ponto de vista lógico é válido, mas padece de sustentação existencial, o pensador francês também se divide enquanto sujeito ao reduzir toda a sustentação de sua existência ao exercício da razão, ou seja, toda a existência é fundamentada pelo pensamento; desse modo, o *penso, logo existo* é a redução da complexidade da existência ao pensamento.

Essa prática da redução da realidade em fragmentos cada vez menores e mais simples foi a base do positivismo fomentado por Comte (1798-1857). Nessa concepção, a ciência toma o objeto isolado de seu contexto e o objeto deve ser observado por um sujeito neutro. Um sujeito que observa com um olhar cartesiano, um olhar lógico-matemático, sem emoção, sem sentimentos, sem envolvimento. Um olhar sem alma e sem vida, porque a vida é complexa e exige a complexidade do sujeito. Ao simplificar a realidade, a ciência consegue um maior controle sobre a natureza e seus processos e ganha em padronização e controle, mas perde em contexto e em ecologia dos saberes. O controle sobre a natureza permite um enorme desenvolvimento científico e tecnológico, ao mesmo tempo em que provoca a deterioração humana, psicológica, ética e ecológica.

Por isso, a questão curricular e epistemológica da educação atual exige uma nova atitude do sujeito frente ao conhecimento. Uma atitude em que o sujeito se coloque como um produtor de sentido e que saiba significar e relacionar as partes com o todo e o todo com as partes, como nos ensina Morin (2008). Uma atitude em que ao invés de isolar o sujeito, o contextualiza com a realidade complexa e reconstitui a ecologia dos saberes (Moraes, 2008). É o momento, portanto, de recolocar o sujeito no processo do conhecimento. Não só o sujeito aprendente, mas principalmente o sujeito formador, que foi treinado a isolar-se de si mesmo para obter uma boa apreensão do objeto.

A solidariedade entre os diferentes saberes exige um sujeito mais presente e responsável pelo seu processo de aprendizagem. A divisão do conhecimento e a fragmentação da realidade combinam com uma postura individualista e egoísta do sujeito. Um sujeito que, isolado de si mesmo, não questiona a importância e a pertinência dos diferentes saberes do seu currículo escolar para a sua vida, e que tem dificuldade em associar os conteúdos programáticos de seu curso com possíveis respostas para seus dilemas e buscas pessoais.

Segundo o documento da Unesco sobre os quatro pilares da educação (Delors, 1999), a formação das pessoas é vista como **fim** e não como **meio**. Quase todos os alunos e alunas se preocupam mais com as avaliações, com os trabalhos solicitados, com os seminários agendados e com os testes seletivos do que com as respostas que o conhecimento está proporcionando para a consecução de seus objetivos pessoais. Há em nossa educação moderna uma separação entre o saber e a felicidade. Em *Ética a Nicômaco*, Aristóteles (1972) nos ensinou que o sábio é o homem mais feliz, exatamente porque não se prende às honrarias e aos prazeres momentâneos e ilusórios. Ele busca a felicidade em si mesma, ou seja, independente desses aspectos. Diferente da concepção de Aristóteles, hoje a felicidade está ligada a finalidades bem específicas. No caso escolar, o alcance de boas notas e um diploma saciam momentaneamente a sensação de felicidade.

Nos ambientes de formação docente normalmente somos críticos da pedagogia tradicional, isto é, a pedagogia de característica reprodutora e que toma o aluno como uma tábula rasa, mas ao mesmo tempo, - e aqui reside uma grande contradição - quando na posição de aprendentes, nos colocamos como alunos tradicionais, isto é, sentamos na carteira e ouvimos e anotamos aquilo que nos falam, sem muitas vezes perceber e refletir o sentido de tudo isso com relação às nossas buscas existenciais, sociais, políticas, pessoais e espirituais. Sem querer, muitas vezes somos *bancários* - no sentido freireano - em relação à nossa própria formação docente e nos contentamos em reproduzir métodos e chaves didáticas, sem atentarmos para um tratamento mais interiorizado dos conteúdos abordados.

Isso não poderia ser diferente em vista da nossa história escolar. Fomos treinados durante alguns anos a sermos *bancários*. Com raríssimas exceções, quase todos nós estudamos em escolas cuja pedagogia, segundo Cortela (1999), cometia o verdadeiro *pedagocídio*, ou seja, ao invés de se preocuparem com o desenvolvimento das pessoas e se interessarem pelo caminho de cada aluno e aluna na sua aprendizagem, as escolas se concentraram em castrar e inibir a maioria de seus estudantes. E aqui retomamos a ideia de menoridade de Kant, pois fomos dirigidos por outros contra nós mesmos.

A atitude participativa e responsável do sujeito pelo conhecimento resgata o significado de suas buscas individuais e coletivas e o coloca diante de si mesmo. Georges Gusdorf (2003), um dos primeiros teóricos da interdisciplinaridade, nos ensina que essa atitude do sujeito deve passar, necessariamente, pelo autoconhecimento. Ou seja, diferente do que prega o positivismo, a produção de conhecimento e de ciência exige um sujeito mais presente, responsável e envolvido com o mundo e com o peso de suas ações. Um sujeito consciente de seu presente e preocupado

com o futuro dos outros e do planeta. Um sujeito que acredite no equilíbrio e na possibilidade de um desenvolvimento sustentável, uma vez que ainda não perdeu a esperança no conhecimento solidário e ecoformador.

Esse distanciamento do sujeito de si mesmo é fomentado pela escola cartesiana e positivista, onde a educação é vista como algo exterior. A ênfase nos conteúdos e a necessidade do controle e da uniformidade na formação das pessoas exigem o distanciamento do sujeito de si mesmo, assim o espaço do sujeito é reduzido ao mínimo. Ele não é convidado a pensar as relações entre os diferentes saberes e ressignificá-los no contexto de suas buscas pessoais, nem é provocado a interiorizar o conhecimento e reconstruí-lo num campo semântico mais rico e relacional. Ao contrário, o conhecimento é exterior, na medida em que deve ser memorizado e reproduzido, sem que o seu significado seja questionado e vivido. Esse sujeito desconectado de seu próprio ambiente talvez seja o maior desequilíbrio ecológico que vivemos atualmente.

A divisão entre teoria e prática

A natureza é composta pelo jogo dos contrários. Não vivemos num mundo homogêneo e totalmente consensual. A natureza se mostra conflituosa e sua riqueza é fruto de inúmeras tensões entre os seus diferentes habitantes. Os filósofos pré-socráticos sempre deram muita ênfase ao jogo dos contrários e insistiam que a harmonia é o resultado dos conflitos. Heráclito afirma que “tudo se faz por contraste; da luta dos contrários nasce a mais bela harmonia” (Bornheim, 1981, pg. 36). Essa ideia é resgatada por Morin que, a partir do pensamento complexo, trabalha a ideia de que as partes e o todo são antagônicos e complementares simultaneamente. Isso significa que teoria e prática como um par de opostos, são antagônicos e complementares. A dificuldade do homem moderno, segundo Morin, está em perceber esse aparente paradoxo, pois isso pressupõe a compreensão dos três princípios da complexidade: a dialógica, a recursividade e o princípio hologramático (Morin, 2008). A dialógica é observada na própria natureza, em que um elemento sempre possui o seu contrário e há uma intrínseca interdependência entre eles. A recursividade quebra com a visão linear e continua das relações de causa e efeito, uma vez que os efeitos muitas vezes são a causa daquilo que os produziu. E o princípio hologramático mostra que as partes contem o todo, assim como o todo contem as partes. Como afirma Pascal, “não posso conceber o todo sem conceber as partes e não posso conceber as partes sem conceber o todo” (Morin, 2008, pg.109).

A dificuldade que o homem moderno tem de perceber esses três princípios da complexidade provém de sua afinidade ao paradigma cartesiano e positivista, em que a

separação e fragmentação da realidade destroem as relações dialógicas, recursivas e hologramáticas que estabelecem a rede de interdependências entre as coisas. Por isso, quando nos deparamos com o jogo dos contrários, nos inclinamos a priorizar uma das polaridades em detrimento da outra. Nossa tendência é sempre a de buscar o consenso e quase nunca a de vivenciar o conflito. Essa disposição foi inculcada no pensamento ocidental a partir da *lógica do terceiro excluído* de Aristóteles.

Assim, no conflito solidário entre a teoria e a prática, sem dúvida a teoria pode se opor a prática e vice-versa, principalmente quando analisamos a teoria como um conjunto de conhecimentos desinteressados e independentes de suas aplicações. Separamos a teoria da prática, assim como separamos a lógica da realidade. Pensamos o inaplicável e aplicamos o impensável! Esse jogo é próprio do mundo. Mas no jogo dos contrários há a possibilidade de sua complementação; por isso, em alguns momentos, a teoria e a prática podem se integrar sem que haja supremacia de uma ou de outra.

Essa integração entre teoria e prática se dá quando o sujeito incorpora e se apropria de uma teoria, ressignificando a sua prática. A interiorização de uma teoria modifica a prática do sujeito de modo imediato e definitivo. Não há nada mais transformador e revolucionário do que uma boa teoria vivenciada e interiorizada. Não por coincidência, toda pedagogia manipuladora tende a separar a teoria da prática, evitando que o estudante interiorize o conteúdo teórico e inviabilizando sua reflexão sobre a prática.

Na maior parte dos nossos cursos, o estágio é visto como uma obrigação curricular sem importância; porém é no estágio que o estudante irá questionar a validade da teoria aprendida, ou seja, é o momento em que o sujeito é desafiado em seu saber. Assim, o estágio pode ser a oportunidade de um grande aprendizado, principalmente quando o estudante enfrenta o desafio do questionamento, da perplexidade e da dúvida que a realidade lhe oferece. Mas o estágio também pode ser uma oportunidade desperdiçada, quando o estudante o cumpre apenas como mais uma obrigação curricular. Essa postura nos remete novamente à ideia do *pedagocídio* de Cortela (1999), da burocratização e da exteriorização do desenvolvimento das pessoas. O *pedagocídio* é o estudante se esconder dos desafios e se contentar em vivenciar as contradições da realidade de modo conformista e superficial.

Uma boa teoria, por ser uma totalidade, contém dentro de si a possibilidade de uma boa prática, mas a integração entre ambas passa necessariamente pelo sujeito. É ele quem cristaliza e atualiza dentro de si essa possibilidade. Por isso a educação é um processo interior, que exige a participação ativa e presente do sujeito. Educar é possuir um enorme interesse no

desenvolvimento das pessoas. A educação não pode estar apenas a serviço de políticas públicas e de estratégias de formação de recursos humanos. Ela deve se interessar também pela felicidade das pessoas e para isso é fundamental que ela se centralize na construção de sujeitos pensantes e amantes. Em sujeitos que vivam as polaridades do prosaico e do poético. Sujeitos que possam vivenciar *os quatro pilares da educação* e *os sete saberes para a educação do futuro*, dois documentos patrocinados pela Unesco, em que pulsa a visão transdisciplinar e ecoformadora.

A proposta transdisciplinar procura revalorizar a participação do sujeito no processo da aprendizagem. Um sujeito imbricado numa realidade complexa e multifacetada. Um sujeito com um olhar multireferencial, que saiba discernir os diferentes níveis de realidade e se encontre na posição de saber se reposicionar diante do ponto de vista do outro, ou seja, um sujeito mais humilde e solidário, que desenvolva uma comunicação mais afetuosa e generosa com o seu entorno. Um sujeito que saiba vivenciar o jogo dos contrários, que desenvolva sua autoconfiança e que saiba a importância do coletivo em seu desenvolvimento. Um sujeito que saiba conviver com o diferente e que esteja aberto a se transformar a partir da influência do outro. Um sujeito que saiba integrar conhecimento e vida. Um sujeito que saia da minoridade sabendo que conquistar a maioria significa também, e antes de tudo, ser pequeno e humilde diante da grandeza que a vida e o mundo nos propõem.

Referências bibliográficas

- ARISTÓTELES. *Moral a Nicómaco*. Madrid : Colección Austral, 1972.
- DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo : Cortez/Unesco, 1999.
- BORNHEIM (Org.). *Os filósofos pré-socráticos*. São Paulo : Cultrix, 1981.
- CORTELA, Mário Sérgio. *A escola e o conhecimento*. São Paulo : Cortez, 1999.
- GUSDORF, Georges. *Professores para quê?: para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo : Martins Fontes, 2003.
- KANT, IMMANUEL. *Textos seletos*. Petrópolis : Vozes, 1974.
- MORAES, Maria Candida. *Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação*. São Paulo : Antakarama, 2008.
- MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa : Instituto Piaget, 2008.