

Referências transdisciplinares para o Método de Projetos

Akiko Santos(LEPTRANS/UFRRJ)
e-mail: akiko.santos@gmail.com

Com a difusão da transdisciplinaridade na Educação, o Método de Projetos vem se destacando como o que melhor responde aos requerimentos dessa visão. No entanto, o seu devido uso requer um quadro conceitual ressignificado. Esse método divulgado no Brasil pela Escola Nova tem sido reinterpretado e utilizado também por docentes que se pautam por outros ideários, como por exemplo, os da Pedagogia Crítica.

Portanto, neste texto, pretende-se rediscutir os conceitos que integram e direcionam seus procedimentos. Nesse ressurgimento do interesse pelo Método de Projetos, percebe-se também a abordagem simplista omitindo a teoria pedagógica que o acompanha, passando-se a direcionar por senso comum, resultando no seu enquadramento dentro de uma pedagogia racional-tecnológica que, em última instância, leva à reprodução do sistema social.

As teorias pedagógicas que acompanham os métodos são construções determinadas pelas circunstâncias históricas e relacionam-se aos ideais defendidos pelos teóricos em função dos problemas vividos em cada etapa de desenvolvimento da sociedade. As teorias são sínteses fidedignas dos modos de pensar. Elas fornecem descrições e explicações dos fenômenos que se manifestam no cotidiano escolar.

Na dinâmica histórica, tais teorias se enredam, se misturam e vão se transformando. A práxis dos docentes mais desavisados, geralmente pauta-se pela teoria hegemônica articulada com a multiplicidade de referências conceituais diluídas no senso comum e práticas funcionais, isto é, que melhor respondem aos afazeres diários. São princípios inconscientes que governam o MODO DE PENSAR E FAZER dos indivíduos¹. A lógica que governa o inconsciente, privilegiando algumas relações e outras não, são incutidas historicamente, culturalmente. Na era moderna, essa lógica é comandada, principalmente, pelos princípios da ciência moderna.

As teorias sendo produtos dos seres humanos e estes, ao serem sempre dinâmicos, em interação com as condições e circunstâncias cotidianas, também históricas, têm suas lógicas enredadas com outras lógicas remanescentes. Na vivência, na confrontação das teorias com as práticas, aquelas se transformam se interpenetram, se diferenciam ou se configuram em outras teorias.

As teorias têm na sua essência a completude e também o seu contrário: a incompletude. A completude se defasa na dinâmica da história (ou se re-constitui) e, por meio da sua outra essência, a incompletude, cria a possibilidade de renovação.

¹ *Estas operações, que utilizam a lógica, são de facto comandadas por princípios “supralógicos” de organização do pensamento ou paradigmas, princípios ocultos que governam a nossa visão das coisas e do mundo sem que disso tenhamos consciência (MORIN, 1991:1991:15). Invisível e invulnerável, um paradigma não pode ser atacado, contestado, arruinado diretamente. É preciso que apareçam frestas, fissuras, erosões, corrosões no edifício das concepções e teorias, subentendidos, visto que as restaurações e reformas ou hipóteses não mais obedecendo a esse paradigma e, depois, multiplicação das verificações e confirmação das novas teses onde fracassaram as antigas; é preciso, em suma, um vaivém corrosivo/crítico entre dados, observações, experiências nos núcleos teóricos, para que então possa acontecer o desabamento do edifício minado, arrastando, na sua queda, o paradigma cuja morte poderá, como a sua vida, manter-se invisível... (MORIN, 1998:275)*

Devido à lógica de recursividade entre a individualidade e a cultura (lógica circular), uma vez que o sujeito é produto e produtor da cultura, as teorias conformam uma estrutura aberta que se desdobra sempre em outra estrutura em decorrência a incessantes pares de binários que se contrapõem, o que impossibilita a elaboração de uma teoria completa e fechada em si mesma, senão temporariamente (NICOLESCU, 1999).

As teorias pedagógicas trazem em si essa dinâmica das teorias em geral. Elas, inicialmente, conforme a definição de Libâneo (1991:24/25), constituem um campo de conhecimento que indica o tipo de homem a formar para um ideal de sociedade, mantendo uma unidade coerente entre teoria e prática, passando pela metodologia.

Devido a lógica do princípio de descontextualização da ciência moderna, de simplificação e de redução revela-se a aparente dicotomia entre teoria e prática. Daí, o provérbio popular de que na prática, muitas vezes, a teoria é outra, a do senso comum que é um amálgama de lógicas implícitas que solucionam mais comodamente os desafios do cotidiano. E assim temos uma confusão estabelecida entre Método e Pedagogia.

Não obstante a existência de muitas pesquisas no campo da Didática e sabermos que conceitualmente método é um conjunto de procedimentos que conduz a prática e que depende da teoria (LIBÂNEO, 1991:149), na prática, prevalece a lógica reducionista e temos, por exemplo, o “método Paulo Freire”, o “método construtivista”, e o “método de projetos” reduzidos a receituários preenchidos com o senso comum, ou seja, crenças que vigoram porque são mais adaptados ao modo de vida difundido e organizado pelo sistema, como se o Método, pelo título, equivalesse à Teoria pedagógica correspondente e substitui-se o termo “método” por “pedagogia” sem maiores preocupações com a teoria que envolve tais “métodos”. Há um seqüestro semântico em prol da reprodução do sistema social.

O reducionismo é um recurso incorporado ao nosso modo de pensar, introduzido pelo princípio cartesiano de descontextualizar, simplificar, reduzir cada vez mais quando um fenômeno é complexo (DESCARTES, 1973). Uma pedagogia resulta da relação entre Filosofia, História, Psicologia, Sociologia, Antropologia, Política, Economia, ciências em geral, enfim, todo o conhecimento humano acumulado tornando-se um campo realmente complexo. Um campo de natureza transdisciplinar.

O modo de pensar cartesiano leva à crença de que basta os professores aprenderem o “método” para poderem modernizar a educação. E assim, por exemplo, o “Método de Projetos” se transforma em “Pedagogia de Projetos”. Pela substituição do todo pela parte, o “método” ganha autonomia, descontextualizado de um referencial teórico inicial.

Os métodos se orientam pela teoria pedagógica. Ao serem dela desvinculados tem-se a crença de que os Métodos são neutros, assim como também toda a tecnologia educacional. Técnicas em geral só adquirem sentido na relação que se estabelece por meio delas e elas não podem ser consideradas neutras uma vez que sempre são usadas por alguém possuído de uma ou outra intenção, ou seja, mesmo que este indivíduo não tenha consciência de seu referencial teórico, ele estará repassando um modelo de sociedade, isto é, reproduzindo o que existe, acriticamente, por meio de senso comum.

Ao omitir a Teoria, está-se retirando a capacidade crítica, passando a se pautar pelo senso comum. E o senso comum geralmente se identifica com a Pedagogia Tradicional-Tecnicista. Passa então o senso comum a orientar e direcionar os “Métodos” supostamente revolucionários pelo seu título, permanecendo implícito o conceito de neutralidade dos métodos e das técnicas aplicados segundo circunstâncias e objetivos instrucionais. Assim, reproduz-se o sistema social organizado segundo princípios da Ciência Moderna.

Os professores tornam-se professores alimentando-se das teorias tradicional e tecnicista, reforçadas pelas estruturas físicas, normas legais e burocráticas, critérios utilizados pelas autoridades administrativas e por atitudes e modos de pensar tácitos na sociedade, na vida individual e em todo o Sistema Educacional.

É claro que há exceções, principalmente entre os docentes mais reflexivos e entre pesquisadores que seguem a orientação conceitual das teorias críticas. Mesmo que esses mantenham uma postura coerente com a teoria assumida, ainda restam certas ambigüidades a serem esclarecidas (possibilidade de renovação através da essência da Incompletude das teorias) porquanto lhes faltam construções conceituais mais elaboradas. Ou seja, os conceitos que vêm sendo construídos, nas últimas décadas, pelas pesquisas emergentes não só na área educacional mas também provenientes de diversas áreas do conhecimento.

É o caso das pesquisas desenvolvidas na área da neurobiologia e que têm repercussões imediatas na Educação, como por exemplo, o conceito de Aprendizagem visto agora como um ato autopoietico (MATURANA & VARELA, 1995), e o conceito de Percepção considerado fenômeno de duas vias, de fora para dentro e de dentro para fora e não somente de fora para dentro, caracterizando a dualidade transmissor/receptor (ASSMANN, 1997).

Aqueles dois novos conceitos de aprendizagem e de percepção repercutem e produzem uma reformulação na idéia que se tem de homem, de ser humano, de aluno. Ao integrar tais conceitos na concepção de homem, temos que o homem passa a ser visto como um sistema autopoietico, um ser paradoxal do uno/múltiplo, da construção da autorreferencialidade através da multirreferencialidade (princípio da complementaridade). Com isso resgatam-se todas as outras dimensões desconsideradas e denegridas pelo cartesianismo ao priorizar a razão.

Há que assumir os sentimentos, as sensações, as paixões. Paixões construtivas que reencantam a vida e a educação (ASSMANN, 1998), no entanto, há que se reconhecer o lado demente do Homem, as paixões destrutivas como as do 11 de Setembro. As racionalidades e irracionalidades fazem parte de uma mesma pessoa, por isso Morin (2002) define o ser humano como homo sapiens/demens. Essa análise do Homem e do seu conhecimento tem como subsídio teórico alguns Princípios como o de Complementaridade elaborado por Niels Bohr (1961); Holográfico de David Bohm (1998); da Indeterminação de Werner Heisenberg (1993); da Transdisciplinaridade (Nicolescu, 1999) e Princípio da Autopoiése de Maturana e Varela (1995).

O Princípio de Complementaridade contrapõe-se à visão dual cartesiana, colocando as consagradas dualidades como complementares: bem/mal; ser/saber; razão/emoção; saúde/doença; autorreferencialidade/multirreferencialidade; parte/todo; certeza/incerteza; ordem/desordem; uno/múltiplo.

O princípio holográfico reforça a necessidade de uma visão global como complemento da visão descontextualizada do cartesianismo e da íntima relação existente entre as partes e o todo. Nesse sentido, o conhecimento é uno, porém fragmentado e consolidado durante o modernismo, levando à hiperespecialização, assegurada e alienada pelas fronteiras epistemológicas de cada ciência.

O Princípio da Transdisciplinaridade propõe transgredir as fronteiras epistemológicas de cada ciência e construir um saber articulado, mais significativo para a humanidade dentro de uma visão unitária, resgatando o sentido do conhecimento ao articular as zonas de confluência entre as diversas áreas do conhecimento.

O Princípio da Indeterminação resgata a dinâmica da Vida, da Natureza e do Cosmos para além da certeza construída pela Ciência Moderna, enfocando a ambigüidade da vida e do conhecimento, da indeterminação, do caos e da desordem integrados nos fenômenos.

O Princípio da Autopoiése, de suma importância para os fazeres docentes, destaca o equívoco da idéia de “transmissão” do conhecimento. Enfoca o crescimento do ser humano como uma dinâmica interior ao interagir com fenômenos exteriores, daí a conclusão de Maturana e Varela (1995) de que os seres vivos se levantam por si mesmos pelo acoplamento estrutural..

Esses cinco Princípios e seus desdobramentos, se trabalhados na Educação, provocam uma mudança de Paradigma², transformando o modo de pensar e de olhar o mundo. A transformação começa na estrutura mental, nas referências conceituais internalizadas que se confundem com o modo de ser da pessoa

Ao fazer uso do título “Pedagogia de Projetos” que, na verdade, na maioria das propostas, trata-se de “Método de Projetos”, reduzindo a teoria que o acompanha à análise e construção de objetivos circunstanciais e instrumentais, reproduzindo, em última instância, o “modus vivendi” do sistema hegemônico, ou seja, substitui o referencial teórico original pelas referências das pedagogias tradicional e tecnicista, ou como se está chamando hoje, racional-tecnológica. Com o termo “objetivos específicos” terminam por justificar a delimitação das aulas aos conteúdos específicos.

Uma Metodologia somente é revolucionária com a respectiva teoria. No entanto, aplica-se o reducionismo cartesiano e o que constitui uma teoria pedagógica converte-se em “método”, omitindo a fundamentação teórica para ser preenchida com o senso comum. O “Método Paulo Freire” utilizado pelo MOBREAL nos anos da ditadura, expulsou do país o mentor da Pedagogia Libertadora e omitiu sua orientação filosófica (dado como subversivo). A Pedagogia Libertadora transformou-se em “Método Paulo Freire”. E utilizou-se do “Método Paulo Freire” para alfabetizar e melhorar a estatística brasileira no cenário mundial. Uma pedagogia que tinha como intenção a libertação dos participantes, transformou-se em adaptação ao sistema. Isso só acontece com a fragmentação da teoria e método. Método Paulo Freire sem o Paulo Freire, porém o seu nome permanece para dar a entender que se trata de um método revolucionário, utilizando-se da ambigüidade e do seqüestro semântico.

Ao desvincular-se da Teoria, o Método perde o seu potencial transformador. Ao se aplicar novas metodologias, novas tecnologias sem a mudança conceitual, aperfeiçoa-se a educação para a reprodução social. Mudar somente a metodologia não significa fazer mudança de paradigma, uma mudança epistemológica. Por isso, a mudança inicial deve ser feita no instrumental teórico dos docentes. E assim, o “método de projetos” pode ser aplicado desde diversas óticas. O que vai dar a coloração no seu uso é a teoria latente na mente daquele que o aplica.

O Método de Projetos, pela sua característica, requer uma visão transdisciplinar, motivo da sua retomada pelos que pretendem praticar a transdisciplinaridade em sala de aula.

A transdisciplinaridade DIALOGA e utiliza-se dos diferentes conceitos, mantendo a AUTORREFERENCIALIDADE através da multirreferencialidade. Processo esse que requer o esforço da reflexividade, como também a preocupação pela coerência dentro de um sistema de Princípios. Não se trata de fazer uma colcha de retalhos, uma somatória, nem de ficar na superficialidade. Trata-se de construir uma visão interativa, superando a multidisciplinaridade e resgatando os conteúdos de cada área do conhecimento, cujo aprofundamento depende da necessidade e objetivos do Projeto. Processo esse, essencialmente integrado, transgredindo as fronteiras epistemológicas de cada ciência.

² Segundo Morin, paradigma é um tipo de relação lógica (inclusão, conjunção, disjunção, exclusão) entre um certo número de noções ou categorias-mestra. Um paradigma privilegia certas relações lógicas em detrimento de outras e é por isso que um paradigma controla a lógica do discurso (MORIN, 1991:162).

A transdisciplinaridade tem nas disciplinas o seu apoio, sua base. Como diz Ivani Fazenda (1993/2001) referindo-se à Inter, trata-se de uma mudança na atitude, digamos de passagem, atitude amorosa, porque sem essa atitude de aceitação do outro, do diferente, não se faz a transdisciplinaridade.

Educação e Homem como temas de pesquisa requerem sempre uma abordagem transdisciplinar para se ter um conceito mais integral e significativo. Através da transdisciplinaridade constrói-se um macroconceito. Um macroconceito que está sempre em contínua renovação, isto é, nunca definitivo, aliás, não há definitivo, não há a Verdade última. O macroconceito a respeito desses dois temas sempre é provisório, porque o mundo, o universo, a sociedade e o homem são dinâmicos, sempre inacabados.

Devido a esse processo dinâmico de construção do conhecimento, há que se situar entre a CLAUSURA e ABERTURA teórica, porque há momentos em que se deve clausurar para a operacionalização, no entanto, o resultado é sempre provisório devido à emergência de novos elementos em interação que vêm sendo denominados “Terceiro Termo Incluído” (NICOLESCU, 1999). Daí a necessidade de novamente se fazer a abertura.

Na construção de teorias educacionais, essa dialética de conjunção e disjunção das idéias vai traçando uma linha de evolução na história de cada nação. Assim, cada época histórica produziu e produz sua respectiva teoria educacional. A rede de conhecimentos, ao longo da história e dependendo do objetivo, vai mudando sua configuração, os conceitos passam de centrais a periféricos e vice-versa. Os centros nodais são mutantes.

Portanto, as referências transdisciplinares para o Método de Projetos devem ser reconstruídas por cada um que queira fazer uso dessa técnica didática e não se ater na aplicação de modelos elaborados. Deve-se elaborar o seu próprio quadro conceitual!

.....

Referências bibliográficas

- ASSMANN, H. Alguns toques na questão “O que significa aprender?”. In: *Revista Impulso*, n.21. Piracicaba: UNIMEP, 1997.
- _____. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOHM, D. *A totalidade e a ordem implicada*. São Paulo: Cultrix, 1998.
- BOHR, N. *Atomic Physics and Human knowledge*. Science Editions Inc, 1961.
- DESCARTES, R. Discurso do Método. In: *Coleção Os Pensadores*. São Paulo: Ed. Abril-Cultural, 1973.
- FAZENDA, I. *Interdisciplinaridade. Um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1993.
- _____. (org). *Práticas Interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 2001.
- HEISENBERG, W. Teoria, crítica e uma filosofia. In: SALAN, A. & HEISENBERG, W. & DIRAC, P. *A unificação das forças fundamentais: o desafio da física contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- LIBÂNEO, J.C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1991.
- MATURANA, H & VARELA, F. *A árvores do conhecimento*. Campinas: Psy II, 1995.
- MORIN, E. *O Método 4. As idéias*. Porto Alegre: Sulina, 1998.
- _____. *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.
- _____. *O Método 5: a humanidade da humanidade*. Porto Alegre: Sulina, 2002.
- NICOLESCU, B. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: TRION, 1999.