

## Conceito: qual a ética e a estética de sua composição para a teoria da interdisciplinaridade?

*Diva Spezia Ranghetti<sup>1</sup>*

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar a relevância do sentido e do significado do conceito e os significados de seus desdobramentos, ao longo da história, nos diferentes campos do saber, necessários para a (re)construção do conhecimento que tem como pressuposto a interdisciplinaridade. Detalha o caminho utilizado para a elaboração do conceito próprio, necessário para a reconstrução do conhecimento, uma vez que esse diz do sujeito e é construído a partir dos referenciais de cada um. Também intenciona refletir sobre a relevância da (re) construção do conceito, sua (re) significação é condição essencial para nos tornarmos parte ativa na construção da história da humanidade, como atores e autores presentes, vivos e conscientes de nossas ações.

**Palavras chaves: conceito, interdisciplinaridade, conhecimento**

*Os conceitos são as senhas com que se de-senha a realidade*

(Eduardo Nicol)

Conceito, termo de origem latina *conceptum* que designa “[...] ação de conter, ato de receber, germinação, fruto, feto, pensamento [...]”. Em sua raiz, está o verbo *conceber* que significa gerar, compreender. Por isso, ao definir conceito (HOUAISS, 2001) apresenta-o como um “[...] produto da compreensão que alguém tem de uma palavra; noção, concepção, ideia”. Para a concepção filosófica o conceito é uma “[...] representação mental de um objeto abstrato ou concreto, que se mostra como um instrumento fundamental do pensamento em sua tarefa de identificar, descrever e classificar os diferentes elementos e aspectos da realidade.” Contudo, a tradição racionalista da filosofia ocidental, de Platão (427-348 a.C.) a Hegel (1770-1831), traz como significação a manifestação da essência ou substância do mundo real. Já na “[...] tradição que atravessa o *estoicismo* grego, o *nominalismo* medieval e o *empirismo* moderno, conceito é um signo ou representação linguística que mantém uma relação significacional - não ontológica - com os objetos do conhecimento” (HOUAISS, 2001, grifos do autor).

<sup>1</sup> Doutora em Educação: Currículo – pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Interdisciplinaridade da PUC/SP – GEPI/SP. Professora e Coordenadora de Extensão Comunitária do Centro Universitário Católica de Santa Catarina em Jaraguá do Sul (SC). E-mail: diva.ranghetti@uol.com.br.

Nesta perspectiva, podemos dizer que conceito, do ponto de vista lógico possui duas propriedades: **extensão e compreensão**. A “[...] compreensão é formada por um conjunto de caracteres que constituem a definição ou o conceito e a extensão caracteriza-se pelos elementos particulares dos seres aos quais se estende esse conceito” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 48-49).

Terezinha Rios (2001, p. 65-67) utiliza-se da lógica aristotélica, como recurso, para ampliar a compreensão do significado de conceito.

[...] O núcleo da investigação da lógica é o *juízo*. Estes são expressos em *proposições*. [...] os juízos se compõem de conceitos, que são representações mentais dos objetos do conhecimento: homem, salário, etc. Os conceitos se expressam em *termos ou categorias*. Exemplificando: a extensão do termo homem será o conjunto de todos os seres que podem ser designados e chamado de homem. A compreensão é formada pelas qualidades e características do termo homem: racional, bípede, mortal, mamífero.

Constata-se que quanto maior for a extensão de um termo, menor é sua compreensão e vice-versa. Ex.: se tomarmos o termo Sócrates a extensão é menor, pois diz de um único ser humano; no entanto, sua compreensão é maior porque, além das propriedades do termo homem, têm as propriedades que lhes são próprias. Entretanto, há de se ressaltar que estas propriedades têm sofrido modificações ao longo dos tempos, bem como do contexto em que são utilizados.

A palavra conceito, no pensamento Junguiano, tem duas posições, a saber: 1ª) o conceito é uma essência particular, enquanto produto do processo antropológico do conhecimento. É sempre parcial e relativo a tal processo, visto que, o pensamento conceitual e a linguagem captam as coisas no seu ser fenomênico. É visto como ocasião para prender parcialmente e relativamente, de um lado, a essência do objeto, e de outro a essência do sujeito, pois para Jung (1927/1931), “[...] a função da consciência é não só a de reconhecer e assumir o mundo exterior pela porta dos sentidos, mas traduzir criativamente o mundo exterior para a realidade visível.” (*apud* PIERI, 2002, p. 115). 2ª) conceito como signo se encontra numa relação de significação, na qual revela sua natureza de signo. É um ato interpretativo que permite ao sujeito compreender conscientemente, ou evitar assimilações ou dissimilações inconscientes. De outro lado possibilita ao objeto ser compreendido e, assim, sair da obscuridade e da sua condição de singularidade (*apud* PIERI, 2002, p. 115). Por isso, Gamboa (1997, p.101) argumenta que, “[...] a compreensão de um fenômeno só é possível com relação à totalidade à qual pertence (horizonte da compreensão)”. Ou seja, visa entender a dimensão objetiva e subjetiva do fenômeno.

Na interdisciplinaridade os conceitos suscitam a compreensão porque esta teoria intenciona aproximar-se da totalidade do fenômeno que se pesquisa, estuda. Encontra no diálogo o movimento que dá sustentação aos entrelaços da objetividade e subjetividade, da interioridade e exterioridade, da razão e emoção, da teoria e prática, do sujeito e objeto, acompanhando a história e a historicidade do fenômeno, considerando o contexto, as ações, as reações, os sujeitos que afetam e são

*Interdisciplinaridade, São Paulo, v.1, n. 2, out. 2012.*

afetados no decurso da história. Compreender é ver além do alcance do olhar e conforme os argumentos de Pineau (2000, p. 23), fineza, brandura, trato, sensibilidade, movimento, laços são as características, hoje, necessárias à compreensão.

Para Fóurez<sup>2</sup> (1995, p. 231) conceito é um termo de âmbito preciso, teórico e axiomático. Portanto, cada disciplina deverá ressignificá-lo. Como exemplo pode-se citar o termo “coma”. Para criar uma linguagem mais operacional do termo, os médicos necessitam redefini-la em um conceito que fará referência a várias teorias. Este autor assume em seus argumentos que as representações são conceitos historicamente construídos num dado contexto, por isso são relativos. Representar uma situação é construir um modelo conceitual com certa intenção e objetivo. Pressupõe imaginação e criatividade, na medida em que, essa representação é singular e única, pois cada um vê a vida e a própria história de maneira individual (FOUREZ, 2001, p. 6).

A ênfase dada ao relativo em detrimento ao absoluto, na construção de conceitos, está diretamente relacionada à singularidade das experiências dos contextos, do movimento histórico e cultural em que se vive. Por isso, “[...] definir um conceito é indicar quais são os relatos que lhes corresponderão. [...] os relatos ligados aos conceitos fornecem as pessoas às ‘palavras para expressar’, as palavras para falar sobre a sua própria experiência” (FÓUREZ, 1995, p. 238).

Deste modo, conceitos são construtos que servem para comunicar experiências com sentido próprio e, para isto, faz-se necessário “[...] criar uma nova maneira de ver as coisas [...] histórias que narram maneira de agir que sejam aceitáveis por uma comunidade científica, na qual introduz normatividade<sup>3</sup> aos conceitos” (FÓUREZ, 1995, p. 238). Este autor nos traz uma contribuição importante para pensar o conceito a partir da teoria da interdisciplinaridade: **a observação**. Observar é interpretar integrando certa visão na representação teórica que fazemos da realidade. “[...] favorece novas formas de aproximação da realidade social e nova leitura das dimensões socioculturais das comunidades humanas” (FAZENDA, 2000, p.11). Todavia, há necessidade de descrevê-la a partir dos conhecimentos que se possui. Por isso, aquele autor diz que “[...] a observação é uma *interpretação teórica não contestada*, porém, ao colocar em dúvida o próprio conceito em relação ao fenômeno observado não se estará apenas observando, mas teorizando” (FOUREZ, 1995, p. 40, grifos do autor).

Na teoria Junguiana, a função do conceito é concebida de dois modos: **finalisticamente** (valor de fazer ser a coisa) ou **instrumentalmente** (assume por si o valor do instrumento). Nesta função final do conceito, Jung (1947/1954) escreve

<sup>2</sup> Fóurez (1995, p.231) procura fazer uma diferenciação entre os termos: conceito, ideia e noção. Para este autor, noção possui um certo conhecimento, uma representação vaga das coisas sem a pretensão de conhecê-la utilizando-se da lente de uma teoria ou da ideologia para designar o que seria tal coisa. Já o termo ideia requer uma definição que funciona como norma, de maneira universal, do que é essa noção. Ex.: *amizade*. As ideias para Platão estariam encarnadas nas coisas: ex.: *justiça ideal*.

<sup>3</sup> Esta normatividade da convenção particular da linguagem produz o conceito.

que “[...] o fato de apreender conceitualmente um objeto propicia-lhe a melhor oportunidade de desenvolver todas aquelas propriedades que jamais se manifestariam, se ele não tivesse sido circunscrito mediante uma definição conceitual” (*apud* PIERI, 2002, p. 117). Já na função instrumental do conceito, para a psicologia tem a função de estabelecer limites conceituais, conferir nomes bem definidos a determinadas esferas de fatos psíquicos. Assim, os principais aspectos dessa interpretação são: a) descrever e reconhecer os objetos e fazer referências a eles; b) classificatória; c) organizativo, mas não sistemático; d) antecipatório-projetivo. Jung explica “[...] que a realidade da psique é sua hipótese de trabalho, portanto sua principal atividade consiste em reunir, descrever explicar um material objetivo” (*apud* PIERI, 2002, p. 118).

Ricoeur, linguista, utiliza a mediação da linguagem, a mediação do texto (escrito, obra de arte, montanhas, pirâmides do Egito, etc.) – como uma construção humana, que se coloca de formas diferentemente escritas ao longo da sua caminhada. Por isso, faz-se necessário a análise conceitual: trazer a raiz da palavra, sua evolução histórica, como ela se desdobra e aparece nas outras línguas, em outras áreas do saber. Este autor traz o sentido de uma análise proposicional mais ampla, a qual resgata o sentido (enunciação). Contudo, esta análise estaria incompleta se nós não buscássemos as contribuições da análise fenomenológica hermenêutica que resgata a ontologia, as questões que relevem o ser como é e o que está por trás de todo conhecimento.

O conhecimento diz do sujeito e é construído a partir dos referenciais de cada um. Desta maneira, o sentido de um trabalho interdisciplinar está na sabedoria de aprender a construir sem destruir o construído. Uma construção que tem o velho como ponto de partida para que o novo possa se constituir (FAZENDA, 2000). Para a interdisciplinaridade a análise conceitual é o ponto de partida, o *locus* em que reside a matriz da **compreensão** e da **autorevelação** do conhecimento que se põe a (re)construir, (re)criar, ou melhor dizendo, ressignificar.

Na pesquisa de mestrado “*O conceito de afetividade numa educação interdisciplinar*” percorri diferentes labirintos para encontrar-me com o *locus*, no qual a matriz do conceito de afetividade se aninhava. A partir daquele encontro o diálogo se instaurou. Dialoguei com as teorias, com a prática de outros profissionais, com a minha própria, com as experiências vividas como pessoa e profissional e com a história de vida. Estendi o diálogo, também com as definições gerais sobre afetividade presente na literatura geral e dicionários e com a literatura específica, na área da filosofia, da psicologia, da sociologia e da educação. Todavia, esse diálogo foi acompanhado de lentes transparentes, límpidas, desvinculadas de pré-conceitos, constituída pelos princípios e pressupostos da teoria da interdisciplinaridade. Por isso, foi possível (re)significar o conceito de afetividade com sentido e significado para o contexto educacional.

Gostaria de partilhar momentos de ousadia mesclados com a coragem e o medo que o ato da criação suscita. Como professora procuro desenvolver nas primeiras aulas a relevância de se conhecer o sentido e o significado das palavras para poder argumentar, compreender, discutir, apreender, duvidar. Com uma turma de Pedagogia organizei uma tabela, que apresento na sequência, para auxiliar os (as) acadêmicos(as) a verificarem seus conhecimentos sobre determinados termos

*Interdisciplinaridade, São Paulo, v.1, n. 2, out. 2012.*



utilizados no cotidiano da profissão docente. Os conceitos pesquisados<sup>4</sup> relacionavam-se à construção de um projeto educativo próprio.

TABELA 1 – ELABORAÇÃO CONCEITO PRÓPRIO

CONCEITOS	CONHECIMENTOS PRÉVIOS	PESQUISA EM DIFERENTES FONTES				ELABORAÇÃO DO CONCEITO PRÓPRIO
		Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia	Dicionário ou Enciclopédia	Literatura Específica 1	Literatura Específica 2	

Fonte: organizado pela autora

Com a organização da tabela 1 os(as) acadêmicos(as) perceberam a diferença entre apropriar-se dos conceitos e/ou definições que se encontram elaborados, e (re)elaborar um novo conceito, sem negar o existente, mas sobretudo, acrescentar a ele os desdobramentos presentes na história do contexto do próprio conceito, bem como a experiência de vida do ser que dele irá se utilizar. Segundo depoimento de uma das acadêmicas, “[...] foi muito significativa esta etapa, pois não havia imaginado a importância da construção de conceitos e desconhecia a diferença entre conceitos e significados”.

Este foi um dos momentos em que houve a compreensão da relevância dos conhecimentos gerais, específicos, do senso comum e/ou prévios, das experiências de vida, no movimento que se produz no ato de ensinar e de aprender, da teoria, da prática do conhecimento da etimologia da palavra para a compreensão dos termos e conceitos, utilizados, na maioria das vezes, sem o devido entendimento. A compreensão permite conhecer o fenômeno investigado, “[...] apreendê-lo no conjunto dos acontecimentos históricos, não na frisa do tempo em que a história se realizou, mas no conjunto do seu movimento, das suas idas e vindas, assim como nas grandes rupturas em que se produziram” (MARTINS, 1992, p. 63).

A (re) construção do conceito, sua (re) significação é condição essencial para nos tornarmos parte ativa na construção da história da humanidade, como atores e autores presentes, vivos e conscientes de nossas ações. Por isso, a teoria da interdisciplinaridade insiste na relevância de “habitar” o conceito, torná-lo seu, após estudo, reflexão, contextualização no tempo e no espaço, comparações, críticas. Assim, ao transformá-lo em conhecimento possamos devolver-lhe o grau de saber, após travestirmo-nos com/de sua sabedoria. Acredito que é isso que a análise conceitual busca “[...] desvendar o significado de um conceito, detalhando claramente seus relacionamentos com outros conceitos e revelando seu papel em nossas práticas sociais” (GARCIA, 1997, p.3).

<sup>4</sup> Alguns conceitos que foram pesquisados: homem, mundo, sociedade, educação, currículo, aprendizagem, ensino, observação, registro, avaliação, prática, interdisciplinaridade, projeto, criança, conhecimento escolar, conhecimento científico, estratégia, procedimento, pesquisa, escola, projeto pedagógico, disciplina científica, método, cultura, conceitos, pergunta, problema, limite, ser humano, atitude, sono, infância, educar, cuidar, espaço, movimento, tempo, rotina, etc.

Apropriar-se dos diferentes saberes, apreender e aprender em meio dessa complexidade o que realmente necessitamos para viver com sabedoria, dignidade e afeto, parece-me impossível, sem uma sólida formação epistemológica em determinada área do saber, uma cultura geral acurada, um saber/fazer/ser de comunicação, por meio do qual poderemos nos relacionar e interagir com o outro e com o mundo. Conhecer o sentido e o significado das palavras pesquisando o seu desenrolar e suas diferentes nuances no decurso da história é condição *sine qua non* para compreendermos o presente, sairmos do anonimato e como seres inacabados, conscientes do não saber, assumirmos a continuidade da própria história, da história desse mundo que também é nossa. Eis a virtude da força do olhar! Daquele olhar que vê, desfaz, desmonta, desmaterializa, com a intenção de (re)construir, (re)significar, des-velar, para gerar e apreender o conhecimento que, por muito tempo, na história da humanidade, foi/ privilégio de poucos.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, Antonio Geraldo da. **Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa**. 2 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **A escola: um enfoque fenomenológico**. São Paulo: Escuta, 1993.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 2 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FÓUREZ, Gerard. **A construção das ciências: introdução à filosofia e à ética das ciências**. São Paulo: UNESP, 1995.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos epistemológicos para a interdisciplinaridade**. 2001. (Mimeografado).

GARCIA, Joe. **Análise conceitual: uma introdução**. São Paulo: 1997. (texto inédito).

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico da língua portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2001.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3. ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

MARTINS, Joel. **Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como póiesis**. Organização de Vitória Helena C. Espósito. São Paulo: Cortez, 1992.

NICOL, Eduardo. **El porvenir de la filosofía**. México: Fondo de Cultura: Económica, 1997.

PIERE, Paolo Franceso. **Dicionário Junguiano**. São Paulo: Paulus, 2002.

PINEAU, Gastão (org.). O sentido do sentido. In: Nicolescu, B. et al. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: Unesco, 2000. p. 31-56.

RANGHETTI, Diva Spezia. **O conceito de afetividade numa educação interdisciplinar**. Dissertação (Mestrado) - PUC/SP. São Paulo. 1999.

RIOS, Terezina Azerêdo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SANTOS FILHO, José Camilo dos.; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 1995. (Questões da nossa época, n. 42).

