

## UNIVERSIDADE E PESQUISA NA SOCIEDADE DOS SABERES: EM BUSCA DE UMA NOVA EPISTEME

Martha Abrahão Saad Lucchesi  
*mgrlucchesi@uol.com.br*

Eliana Branco Malanga  
*ebmalanga@gmail.com*

### Resumo

À universidade cabe sinalizar caminhos e compreender a necessidade de mudança, contribuindo com a produção e transmissão do conhecimento para o desenvolvimento econômico, social e cultural da sociedade. A partir de Morin, Foucault, Freire e outros, e da pesquisa em duas universidades, uma pública e outra privada, este trabalho analisa a missão e *episteme* da universidade no contexto da sociedade, do conhecimento (saberes) e da mundialização, mostrando a contribuição da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade para a renovação do ensino superior, que denominamos pós-disciplinaridade, neste começo de século. Neste momento histórico, permeado pelas teorias do contemporâneo, a universidade deve estar investida de um novo paradigma: a pesquisa inter e transdisciplinar, de caráter e temas locais e globais para servir à comunidade em que se insere, buscando a totalidade do conhecimento. A análise evidencia que as universidades públicas e as confessionais são mais abertas à mudança e inovação, com forte tradição de pesquisa institucional. Já a universidade particular está buscando caminhos para desenvolver as atividades de pesquisa. De qualquer forma, sem pesquisa, a universidade não alcança seu *ethos* de produtora do conhecimento.

**Palavras-chave:** educação superior; novo paradigma; interdisciplinaridade; transdisciplinaridade.

### Abstract

It is up to the university to point at ways and to understand the need of change, thus contributing to the production and transmission of knowledge for the economic, social and cultural of society. Based on Morin, Foucault, Freire and others, as well as research on two universities, a public and a private one, this study analyses the mission and *episteme*, the *ethos* of the university within the context of the society, of knowledges and globalization. It shows the contribution of interdisciplinarity and transdisciplinarity toward higher Education renewal, which we call post-disciplinarity, in the beginning of this century. Within this historical moment, permeated by the theories of the contemporaneity, the university must be invested with a new paradigm: inter and transdisciplinary research of both local and global character and themes to serve the community to which it belongs, thus seeking the totality of knowledge. This analysis evidences the fact that public and confessionary universities are more open to change and innovation, with a strong tradition regarding institutional research. Private universities are seeking ways to develop research activities. Anyhow, without research the university does not reach its *ethos* of knowledge producer.

**Key words:** higher education; new paradigm; interdisciplinarity; transdisciplinarity.

É preciso consciência de que a pesquisa tem em nossa sociedade um papel de grande responsabilidade: pensar e propor o futuro, ou, mais exatamente, os futuros possíveis.

(LUCCHESI, 1999, p. 12)

## Introdução

Historicamente, as sociedades criam e mantêm as instituições necessárias a seu desenvolvimento, preservação da cultura e progresso social. A universidade, uma dessas instituições, desde seus primórdios, foi a produtora e a guardiã dos conhecimentos. Para justificativa de sua permanência, a universidade precisa inserir-se no momento histórico e produzir conhecimentos que contribuam para a formação de profissionais que atuem criticamente. Neste momento histórico, determinado pelo contexto da pós-modernidade, com a mundialização do conhecimento, a universidade não conseguiu ainda solucionar a dicotomia de formação para a cidadania e/ou para o mercado de trabalho.

...a universidade além de produzir conhecimento (e principalmente por isto) torna-se guardiã do conhecimento produzido por outras fontes; ela acumula, reúne, questiona e difunde estes, além de utilizá-los como ponto de partida e fundamento de sua própria produção. No seu relacionamento com a sociedade em que se insere, a universidade é ao mesmo tempo reprodutora e transformadora da estrutura vigente. (LUCCHESI, 2006a, p. 101)

E o que se entende por “formar”? Certamente não mais transmitir conhecimentos que comporiam o cabedal de informação técnica necessária para o exercício de uma atividade profissional, de formação em curso superior. Se, durante décadas, a formação universitária consistiu, sobretudo, nessa aprendizagem profissional “completa”, hoje isto já não corresponde às necessidades da sociedade atual, designada como “sociedade do conhecimento (saberes)”.

Educação para o ser em formação deve ter como sublime missão reconhecer o homem na sua humanidade, deve propiciar a este condições de (con)vivência em sociedade, um homem inscrito no mundo e com o mundo e com os outros homens. Esta é a missão de educar, pois, ao reconhecer a si próprio, o “educador” reconhece o “outro”, dialogando com ele, construindo uma relação de ensino/aprendizagem. (ESPÓSITO et al., 2008, p. 13)

A coexistência entre preservação e inovação é própria da estrutura e atuação da universidade. Neste momento de crise (palavra que vem do grego, através do latim, *crisis*, e que significa crescimento)<sup>1</sup> a universidade, como instituição social de vanguarda, questiona e socializa o conhecimento, procurando soluções que assegurem sua permanência.

Como “universidade emergente” (Lucchesi, 1999) não é apenas um lugar de ensino e transmissão do conhecimento acumulado, mas também o centro produtor de conhecimento pela pesquisa institucional, da qual dependem o ensino e a extensão. O novo paradigma<sup>2</sup> e a ruptura epistemológica têm como pressuposto que **a pesquisa é o próprio ensino** (LUCCHESI, 2006b, p. 53).

<sup>1</sup> *Ethos*: palavra de origem grega que significa domicílio, moradia, o abrigo permanente, o país onde alguém habita, a casa onde se mora, onde se constrói, pelo trabalho, a felicidade do gênero humano.

<sup>2</sup> Um paradigma delinea, define um quadro *epistêmico*, um arcabouço conceitual, um conjunto de referências capaz de conduzir as investigações científicas durante um certo período de tempo. Seria um tipo de construção que põe fim às controvérsias existentes na área a respeito de determinados fundamentos ou o “próprio princípio de organização das teorias” (MORIN, 2001).

Na Europa, Edgar Morin (1981) e outros já apontavam um caminho para sair do século XX e ingressar no novo milênio. No Brasil, desde 1997, propomos uma universidade alinhada às “sociedades de saberes” (MATTELAD, 2005). Apesar de resistências, muitas mudanças ocorreram: políticas públicas de Estado e ações dos governos; professores com mente voltada para a pesquisa e novos métodos para a educação, e os próprios alunos, sobretudo do ensino superior, que exigem professores pesquisadores e espaço para desenvolver sua capacidade criadora.

Assim, como objeto de estudo, analisam-se as alternativas e possibilidades para a universidade brasileira, pública e privada<sup>3</sup>, implantar o novo paradigma, a pós-disciplinaridade<sup>4</sup> (inter e transdisciplinaridade), na perspectiva de Bauman (1999), Foucault (1992), Freire (1980), Morin (1981, 2001, 2002), Mattelard (2005) e Jourde (2007), a partir das questões:

- a) Qual o *ethos* da universidade necessário, neste limiar do III Milênio, para acolher os “novos paradigmas do conhecimento” e as “teorias do contemporâneo”?
- b) Quais as possibilidades e resistências da pós-disciplinaridade (inter e transdisciplinaridade) na pesquisa e ensino?

Tratando-se de pesquisa qualitativa, utilizamos entrevistas semiestruturadas com dois professores e a análise do discurso, que, consoante Machado, apresenta grande gama de variações e abrangências (apud LUCCHESI; MALANGA, 2006).

O grande desafio da democratização do conhecimento é evitar a massificação, oferecendo ao aluno (e ao País) um ensino sem sua essência: a pesquisa.

O professor que não inova, que apenas repete, ao longo dos anos, as teorias que aprendeu em sua formação, não consegue despertar o interesse dos alunos e, muito menos, prepará-los para viver e trabalhar na “sociedade do conhecimento” (*knowledge society*) e/ou “sociedades de saberes”, que não são sinônimos, pois conhecimento nos remete a poder, saber remete a “teoria”.

Segundo Mattelart (2005), “sociedades de conhecimento” são *minddriven* (guiadas pela mente). Conhecimento, em inglês *knowledge*, está estreitamente ligado ao verbo auxiliar *can*, ambos indicando utilidade e poder. Já nas línguas latinas, saber, da raiz indo-europeia *sap*, significa saborear, donde sabedoria e sapiência.

## O “ethos” da Universidade na Sociedade de Saberes

O acesso da maioria dos jovens ao ensino superior não está ocorrendo no Brasil,<sup>5</sup> como em muitos países europeus. Para Barbereau (In: ABENSOUR et al., 2007), é preciso distinguir democratização e massificação do ensino. Enquanto a primeira significa permitir a todos o acesso ao ensino superior, a segunda representa a descaracterização da universidade como um centro de pesquisa e de crítica da

<sup>3</sup> Categorias do ensino superior brasileiro: universidades, centros universitários, faculdades integradas e faculdades ou institutos isolados. As universidades podem ser públicas ou privadas. Públicas são instituições criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público: Federais – mantidas e administradas pelo Governo Federal; Estaduais – mantidas e administradas pelo governo dos Estados; e Municipais – mantidas e administradas pelo governo municipal. Privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (Fonte: Mec/Inep, 2007).

<sup>4</sup> Pós: do latim *post*, “depois de” (HOUAISS, 2004).

<sup>5</sup> O Brasil tinha, em 2007, um dos menores percentuais de jovens cursando o ensino superior. Dados de 2005 apontavam apenas 10,9% dos jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior, um crescimento mínimo em relação a 2004, de 10,4%. Em países da América do Sul, nossa população de universitários é menor que a da Argentina, Uruguai e Chile. (Fonte: MEC/INEP, 2008)

sociedade. O que se deseja alcançar (no Brasil, tal como já ocorre em outros países) é a democratização do ensino superior, ou seja, a universidade deve ser acessível a maior número de jovens, sem perder seu *ethos* de produtora do conhecimento.

Para alguns autores, a educação superior francesa tornou-se “esquizofrênica”, porque separa ensino e pesquisa, que, segundo Jourde e Beau (In: JOURDE, 2007, p. 13), deveriam “fecundar-se mutuamente”. À universidade que só ensina e cumpre seus deveres burocráticos não restaria tempo para a pesquisa, enquanto institutos de pesquisa não têm ensino e divulgam sua produção somente em congressos e publicações, sobretudo fora da França.

Segundo Freire (1980, p. 17), “a educação não consiste em transferência do conhecimento e sim que educador e educando se aproximem, curiosos, do objeto de sua análise”. E nos ensina que:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2002, p. 14)

Dificuldades para a implantação da pesquisa como atividade permanente não ocorrem só no Brasil. A resistência à mudança e à ruptura de paradigmas é um fenômeno universal. Assim, é preciso realizar uma grande e profunda mudança que leve a uma nova fase na vida institucional. É preciso mudar hábitos antigos, investir, sem obter resultados imediatos, enveredar por caminhos desconhecidos. Percebemos que é através da luta entre o que domina e o que quer dominar que se dá a renovação, entre o que se é e o que pode ser que emerge uma nova realidade.

a emergência designa um lugar de afrontamento: é preciso ainda se impedir de imaginá-la como um campo fechado onde se desencadearia uma luta, um plano onde os adversários não pertencem ao mesmo espaço. Ninguém é, portanto, responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício. (FOUCAULT, 1992, p. 24)

De acordo com a Lei 5.540/68, a essência da universidade é a indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão de serviços<sup>6</sup> à comunidade.

Este paradigma, no primeiro momento de expansão do ensino superior, forneceu a base para as universidades públicas e para as comunitárias mais tradicionais, geralmente de cunho confessional (como as Pontifícias Universidades Católicas de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Rio Grande do Sul e a Universidade Presbiteriana Mackenzie, em São Paulo)<sup>7</sup>.

<sup>6</sup> Extensão de serviços consiste em compartilhar o conhecimento produzido na universidade com a sociedade, nos campos da Saúde, Direito, Psicologia e outros, o que permite aos alunos concluintes obterem alguma prática em sua formação.

<sup>7</sup> No Brasil as instituições privadas sem fins lucrativos podem ser: Comunitárias - instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam, na sua entidade mantenedora, representantes da comunidade; Confessionais - instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam às orientações confessional e ideológica específicas; Filantrópicas - instituições de educação ou de assistência social que prestem os serviços para os quais foram instituídas e os coloquem à disposição da população, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

Paralelamente às universidades que desenvolviam pesquisa, surgiram as faculdades e institutos isolados, que, em alguns casos, transformaram-se em faculdades integradas que não produzem pesquisa nem oferecem serviços à comunidade.

Na década de 1990, algumas faculdades isoladas decidiram transformar-se em universidades, para usufruir da autonomia, prevista pela Constituição de 1988.<sup>8</sup> Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96)<sup>9</sup>, além de reafirmar a posição das universidades, instituiu a figura dos Centros Universitários, dos quais não se exigia pesquisa, desde que oferecessem “excelência de ensino”.

A “sociedade dos saberes” (MATTELARD, 2005), mais que a reconfiguração do modelo tradicional de universidade, exige uma transformação epistemológica (do grego *episteme*, ‘ciência’; ‘conhecimento’) que instaure a pesquisa como base do ensino e da extensão, com a superação das barreiras disciplinares.

Para superar esse paradoxo<sup>10</sup>, que paralisa o desenvolvimento da universidade brasileira, propõe-se um novo paradigma que atende às demandas da “sociedade dos saberes”, resgatando a tradição humanista<sup>11</sup> e crítica da instituição universitária, buscando reintegrar o conhecimento pela transdisciplinaridade e interdisciplinaridade, que aponta para novos campos de conhecimento. Nossos trabalhos vêm demonstrando, segundo Musset:

L'étude de Martha Lucchesi et d'Eliana Malanga (2005) montre qu'approche humaniste et transdisciplinarité sont actuellement indispensables et interdépendantes : elles remettent en cause la tradition établie à partir du XVIIIe siècle de penser par discipline; cette façon segmentée de penser la réalité ne correspond plus aux exigences du monde actuel, et même si la transdisciplinarité ne va pas de soi, elle est à mettre en oeuvre (MUSSET, 2007, p. 15).<sup>12</sup>

Nesse sentido, podemos dizer que, se a modernidade caracterizou-se pela disciplina, categorização e normalização (criar normas), típicas da sociedade industrial, “a pós-modernidade é a modernidade chegando a um acordo com a sua própria impossibilidade, uma modernidade que se automonitora, que conscientemente descarta o que outrora fazia inconscientemente” (BAUMAN, 1999, p. 288). A pós-modernidade propõe a superação das disciplinas, sem a perda do cabedal de conhecimentos que cada uma acumulou através do tempo. Portanto, atualmente, esta superação denomina-se pós-disciplinaridade.

<sup>8</sup> CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)>.

<sup>9</sup> Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm)>.

<sup>10</sup> Segundo a etimologia grega “contra a opinião”.

<sup>11</sup> Derrida (2003, p. 14) afirma que as “novas Humanidades” surgem na época do Iluminismo, e que a universidade está vinculada às “Humanidades por excelência, ao que se chama literatura, no sentido europeu moderno do termo, como direito de tudo dizer publicamente, e mesmo de guardar um segredo”.

<sup>12</sup> Tradução livre: “O estudo de Martha Lucchesi et d'Eliana Malanga (2005) mostra que a abordagem humanista e transdisciplinaridade são atualmente indispensáveis e interdependentes: elas questionam a tradição estabelecida a partir do século XVIII de pensar por disciplina; esta forma segmentada de pensar a realidade não corresponde mais às exigências do mundo atual, e mesmo se a transdisciplinaridade não caminhar sozinha, deve-se colocá-la em ação” (MUSSET, 2007, p. 15).

## Os caminhos da transdisciplinaridade e da interdisciplinaridade

Spitz (In: JOURDE, 2007) aponta a dificuldade para formar um grupo de pesquisa em um mesmo departamento, sugerindo que aqueles que se interessam pelos mesmos problemas, independentemente do departamento a que pertençam, “gravitem uns em direção aos outros”<sup>13</sup> a fim de beneficiar a todos, inclusive os alunos, sobretudo os de pós-graduação, que já se formam para pesquisadores.

Aglutinar pesquisadores de diversas áreas para o estudo de um problema é a essência da transdisciplinaridade. Já a interdisciplinaridade combina áreas que, pela dinâmica de produção do conhecimento científico e do desenvolvimento tecnológico, levam à formulação de novos campos e novas técnicas de pesquisa científica.

Como explica Morin (2002), não existe transdisciplinaridade sem disciplinas. Para Merquior (1985, p. 50), Foucault sugere uma nova *episteme*, que “compreende um *a priori* histórico que delimita um campo do saber, definindo o modo de ser dos objetos, apresentando modelos teóricos e definindo as condições em que se pode sustentar um discurso sobre as coisas reconhecidas como verdadeiras”.

A pesquisa interdisciplinar alimenta e renova o ensino, começando pelos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) e ampliando-se para os cursos de pós-graduação *lato sensu*<sup>14</sup> e de graduação. Alguns cursos mais recentes são interdisciplinares, como Gestão Ambiental, que envolve Biologia, Geografia, Economia, Engenharia, Direito, Sociologia e Administração, em resposta à demanda global de profissionais para atuar na preservação ambiental, questão prioritária hoje. As questões levantadas pelos novos campos de estudo encaminham para a formação de novas sínteses ou convergências disciplinares que, repetindo o “estatuto” de ciência de cada disciplina, apontam os caminhos da transdisciplinaridade ou pós-disciplinaridade.

A interdisciplinaridade pode ser vista como reação da ciência ao excesso de especialização, que, na metade do século XX, havia atingido as profissões e as áreas do conhecimento, em razão do desenvolvimento tecnológico, como exacerbação da proposta de Descartes: dividir para compreender. Algumas mentes mais lúcidas já percebiam as lacunas do modo segmentado de ver a realidade. Bachelard (1977) alertava para a distorção da hiperespecialização e Piaget propunha, em 1970, o conceito e o termo “transdisciplinaridade”.

É nesse contexto que propomos o termo **pós-disciplinaridade** para toda atividade universitária que, na pesquisa, ensino ou extensão, supere os limites das disciplinas.

### A pós-disciplinaridade (inter e transdisciplinaridade) na pesquisa e ensino da universidade brasileira

A Universidade de São Paulo<sup>14</sup>, pública, não oferecia cursos de pós-graduação *lato sensu* quando da realização desta pesquisa, mas cursos de graduação de cunho interdisciplinar, tendo grupos de pesquisa transdisciplinar, que realizam estudos sobre a própria transdisciplinaridade ou problemas reais, como o Grupo de Estudos da Violência.

<sup>13</sup> Tradução livre. “Les uns vers les autres”, no original francês.

<sup>14</sup> No Brasil, os cursos de especialização são chamados de pós-graduação *lato sensu*.

O Mestrado em Estética e História da Arte, curso de pós-graduação *stricto sensu*<sup>15</sup> “interunidades”, agrega diversos departamentos (faculdades ou institutos), como Administração, Economia, Escola de Comunicações e Artes e Arquitetura e Urbanismo.

Alguns grupos de pesquisa, embora alocados em um departamento ou unidade, têm caráter interdisciplinar, como o Grupo de Estudos Interdisciplinares de Literatura e Psicanálise.<sup>16</sup>

## O discurso dos professores universitários

A análise de discurso é uma técnica de pesquisa que apresenta grande gama de variações e abrangências: “são várias as correntes de análise que se apresentam, se entrecruzam no momento atual, em torno da disciplina que se convencionou chamar: ‘Análise do Discurso’” (MACHADO, 2001, p. 39).

Guimarães (In: MARI et al., 1999, p. 110) ressalta que a origem da significação discursiva é “*tanto linguística como social*” e menciona a teoria de Charadeau sobre o “*discurso como um jogo de comunicação*” em que a significação é apanhada numa espécie de duplo enganchamento entre dois movimentos: um que vai do psicossocial à linguagem; outro que vai da língua ao discursivo”.

Orlandi (2005, p. 17-18 apud LUCCHESI e MALANGA, 2006, p. 242) ressalta que a análise do discurso, diferentemente da análise de conteúdo, não busca saber apenas o que o texto quer dizer, mas também como ele estrutura e manifesta esse pensamento. Em suas palavras: “como este texto significa?” Isto porque a análise do discurso “produz um conhecimento a partir do próprio texto”, pois vê nele “uma materialidade simbólica própria e significativa”, já que “o concebe em sua discursividade.

As entrevistas, semiestruturadas, com três perguntas abertas, de um total de cinco professores contatados, foram respondidas apenas por dois titulares dos cursos, previamente informados sobre os objetivos da pesquisa. Assim,

- de duas universidades privadas, uma respondeu à entrevista;
- uma pública forneceu informações sobre seus cursos de graduação como experiência interdisciplinar;
- duas confessionais, embora possuam programas de Mestrado e Doutorado declaradamente interdisciplinares, ainda não se manifestaram.

## Crítérios de escolha das instituições

1. situar-se na Grande São Paulo;
2. oferecer não somente cursos de graduação, mas também algum curso de pós-graduação, preferivelmente *stricto sensu*, sem o que não seriam consideradas universidades pela legislação, e
3. oferecer a possibilidade de acesso ao entrevistado por alguém de sua confiança e das pesquisadoras, devido à tendência de ocultar informações relevantes sobre as instituições e a dinâmica interna que ocorre paralelamente ao discurso oficial.

<sup>15</sup> Pós-Graduação *stricto sensu*: Mestrado Acadêmico: visa formar professores para o curso superior e iniciá-los na pesquisa; Mestrados Profissionalizantes, dirigidos ao aperfeiçoamento de profissionais, e Doutorados, que pretendem formar pesquisadores, todos eles periodicamente avaliados pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), agência que supervisiona, controla e financia a pós-graduação), que recomenda (ou não) seu reconhecimento e validade ao Ministério da Educação.

<sup>16</sup> Coordenado pelas Profas. Dras. Cleusa Passos e Yudith Rosenbaum. Informação da profa. Yudith Rosenbaum em entrevista a Talita Rhein, publicada na revista *Shalom*, n. 483, volume X, 19 de agosto de 2007, p. 11.

## Caracterização das instituições

### a) Universidade Pública

A Universidade de São Paulo (USP), maior e mais importante universidade pública do Brasil, com mais de 100 mil alunos, é mantida pelo Governo Estadual.

Há menos de cinco anos, abriu um campus na região Leste do Município de São Paulo, buscando proximidade física com bairros mais desfavorecidos, pois o entorno da Cidade Universitária, na zona oeste, transformou-se de região industrial em área residencial de classe média/alta (o que não significa que seus alunos sejam oriundos desses bairros).

A USP-Leste tem como princípio norteador promover uma forte interação com as comunidades da Zona Leste. Ao lado das atividades culturais e esportivas, propõe desenvolver diversos programas de extensão, como cursos de aperfeiçoamento e projetos de pesquisa voltados para a solução de problemas locais, além de proporcionar maior acesso às facilidades laboratoriais em diversas áreas, como ciências, artes, informática, sensoriamento remoto e ensino de línguas.<sup>17</sup>

No novo campus foram implantadas carreiras novas, privilegiando a abordagem interdisciplinar na pesquisa e no ensino, com dez cursos de graduação nas áreas de Artes, Ciências e Humanidades, cursos não oferecidos pelo campus da Cidade Universitária. São 1.020 vagas anuais, “distribuídas em três períodos — matutino, vespertino e noturno — com turmas de 60 alunos por classe”.

O projeto pedagógico da USP-LESTE desenvolve a iniciação científica “desde o primeiro ano da graduação, por meio de atividades de Resolução de Problemas que serão obrigatórias no ciclo básico”<sup>18</sup>. No discurso oficial e divulgado à sociedade, “uma sólida formação acadêmica e científica a seus alunos e apoiar a constituição de grupos de pesquisa são dois dos principais objetivos que sustentam a proposta da USP-LESTE”, o que configura o novo paradigma. Em alguns casos, os alunos recebem bolsas de agências financiadoras externas ou da própria USP (PIBIC – CNPq, Fapesp e Bolsas Institucionais – USP). Entre os grupos de pesquisa, destaca-se o Grupo Interdisciplinar de Física da Informação e Economia (GRIFE), um projeto independente e inovador.

### b) Universidade Privada

Trata-se de uma universidade particular de grande porte, com quatro campi na cidade, sendo o primeiro na zona Leste de São Paulo, no mesmo entorno social da USP. Oferece 29 cursos de Graduação e três Mestrados reconhecidos pela Capes/MEC, tendo como diferencial 85 Linhas de Pesquisa Docente e 38 grupos de pesquisa atuantes em várias áreas do conhecimento.

A entrevistada, doutora em Educação, quando pró-reitora acadêmica na instituição, procurou implantar práticas interdisciplinares.

<sup>17</sup> <<http://www.uspleste.usp.br/index.php>>.

<sup>18</sup> Idem.

## **Análise dos dados**

Para análise das respostas, agrupamos seus conteúdos em temas, independentemente das perguntas, que pretendiam ser apenas um estímulo à reflexão sobre a temática proposta.

### **A prática atual da interdisciplinaridade na universidade**

A entrevistada “A”, da universidade pública, vivencia um momento de entusiasmo com a prática interdisciplinar que sua instituição inseriu no ensino e na pesquisa.

— Sou entusiasta do modelo. (A)

A entrevistada “B” (da universidade privada) percebe ainda as barreiras institucionais à pesquisa interdisciplinar.

— As universidades particulares têm dificuldade em administrar projetos inovadores, principalmente na graduação. (...) A interdisciplinaridade, na maior parte das vezes confundida com integração entre diferentes áreas de conhecimento, não tem encontrado muito espaço nas instituições universitárias. Mas em quase a maioria dos cursos de graduação, nos seus projetos de curso, a interdisciplinaridade está necessariamente presente, pois há clara referência a esta exigência nas diretrizes curriculares e as comissões de avaliação, recorrentemente, incentivam as proposições interdisciplinares. Concretamente, o que temos feito na graduação é desenvolver projetos integrados na tentativa de construir uma compreensão interdisciplinar. (B)

“B” ressalta a dissonância entre o discurso da interdisciplinaridade na pesquisa e as limitações à sua prática por parte dos órgãos reguladores.

— Na pós-graduação, os projetos precisam seguir as recomendações da agência avaliadora, e esta lida com dificuldades, como propostas autodenominadas interdisciplinares. (B)

### **A aceitação da interdisciplinaridade pela academia**

O corpo docente, tanto na universidade pública como na privada, aceita a interdisciplinaridade. Já o corpo docente nem sempre aceita sem resistências.

— Os resultados que pudemos acompanhar mostram-se muito positivos. Os alunos costumam gostar muito mais do que os professores. A função que a interdisciplinaridade tem desempenhado é da integração das diferentes disciplinas dos cursos de graduação. (B)

— Creio que é cedo para avaliar os resultados da pesquisa interdisciplinar, embora, neste ano, 2007, por iniciativa de alguns docentes, realizou-se um seminário para apresentação dos projetos de pesquisa em que as mesas integravam docentes de mais de um curso. Ademais, o seminário era destinado aos docentes de todos os cursos, justamente para facilitar essa troca. (...). É cedo para se avaliar o resultado científico da convivência. Até aqui é possível se afirmar que essas estratégias facilitam o diálogo entre as diferentes visões profissionais. Em larga medida, os docentes apoiam e procuram criar as práticas necessárias a essa nova estratégia. (A)

## A implantação do paradigma da universidade produtora do conhecimento

Ambas as entrevistadas concordam que o caminho a ser percorrido é o paradigma da pesquisa, embasando o ensino já na graduação.

— Sim é possível, mesmo nas universidades particulares. A dificuldade que ainda enfrentamos diz respeito mais ao medo dos mantenedores em fazer os investimentos necessários, para instalar a pesquisa e a reverem suas práticas de gestão de pessoal. Quando estas duas questões são revistas, a instituição tem condições de rapidamente construir um significativo “capital humano” e recuperar os primeiros investimentos, quer em uma identidade referenciada, quer em acesso às fontes de financiamento de pesquisa, habitualmente, direcionadas para as instituições públicas. (B)

— Do meu ponto de vista, os resultados podem ser plenamente alcançados. Entretanto, não são todos os docentes que se adaptam a essa metodologia. Muitos se sentem constrangidos pelo fato de não dominarem o tema a ser pesquisado; alguns procuram influenciar os alunos a buscar um tema nos quais eles se sentem mais confortáveis. Outros se afligem com o fato de que os resultados de pesquisa são inicialmente pobres, que as pesquisas carecem de cuidados metodológicos usuais.

Até aqui a experiência me parece muito interessante. Os alunos desenvolvem realmente o protagonismo e se sentem confiantes, principalmente em pesquisas de campo. Desenvolvem atitudes adequadas na relação com sujeitos pesquisados. Sentem-se motivados a discutir teses desenvolvidas pela literatura produzida pelo tema.

Na experiência de nosso curso, no entanto, acredito que não conseguimos organizar o estudo de alguns conteúdos de metodologia científica em momentos mais avançados, e aí, de fato, há uma falha. (A)

Observa-se que a universidade pública tende a ser mais inovadora que a privada, o que não ocorre com os órgãos reguladores, especialmente na pós-graduação, teoricamente, um espaço privilegiado para a inovação.

Em contrapartida, os cursos de graduação, mais voltados para profissionais que não atuarão obrigatoriamente na educação, inovam e assumem o paradigma do ensino e pesquisa.

## Conclusões provisórias

A investigação evidencia a possibilidade da pesquisa interdisciplinar e transdisciplinar, com melhor aproveitamento dos pesquisadores de diversas áreas do saber, buscando a totalidade do conhecimento.

A universidade pública brasileira respondeu mais rapidamente à necessidade de romper as barreiras das disciplinas pela pesquisa interdisciplinar e por sua contribuição para o ensino. Algumas instituições privadas procuram incluir a interdisciplinaridade em seus novos cursos, uma exigência das sociedades dos saberes, mais aguda no caso brasileiro, cujas carências educacionais chegam a comprometer o desenvolvimento econômico do País.

O Estado incentiva a interdisciplinaridade, porém, alguns órgãos controladores não preveem um espaço real e significativo para os cursos, sobretudo na pós-graduação,

Ensaíamos os primeiros passos de um longo caminho para a mudança epistemológica, que reestrutura os laços entre as comunidades científicas e entre a universidade e a sociedade do saber local. A universidade do Terceiro Milênio é local e global (glocal), inter e transdisciplinar, produtora do conhecimento e formadora de profissionais, capazes de criar e não apenas repetir conhecimento. Nesse sentido, as universidades da União Europeia são exemplo, pois, sendo as mais tradicionais, propõem a inovação e a integração internacional e multicultural.

Nesse ambiente, compete aos professores / pesquisadores adotarem uma atitude de abertura, integração e troca para preservação do caráter de universalidade da universidade, mantendo sua tradição de produtora e socializadora do conhecimento.

## Referências

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2001.

BARBEREAU, Kathleen. La fin de l'éducation nationale? In: ABENSOUR, Corinne et al. (directeurs). *La destruction du savoir en temps de paix*. [sine loco]: Mile et Une Nuits (département de la Librairie Arthème Fayard /Barcelone, Espagne: Liberduplex, 2007, p. 45-46). ISBN 978-2-84205-797-8, p. 21-174.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. Entrevista (Maria Lúcia Garcia Pallares-Burke). *Tempo social*, v. 16, n. 1, São Paulo, June 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702004000100015&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702004000100015&script=sci_arttext)>.

BEAU, Olivier; JOURDE, Pierre. Avant-propos. In: JOURDE, Pierre (directeur). *Université: la grande illusion*. Paris: L'Esprit des Péninsules, [s.d.]. p. 7-26.

BRASIL. Assembleia Nacional Constituinte. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm)>.

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm)>.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP – MEC). *Educação superior: cursos e instituições*. Cadastro das instituições de educação superior. Disponível em: <<http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>>.

\_\_\_\_\_. *Reforma universitária*. Relatório do Grupo de Trabalho. Brasília: Imprensa Oficial, 1968.

COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *Assessoria de Imprensa*. CAPES aprova novos cursos de mestrado e doutorado. Sexta-Feira, 27 de julho de 2007.

DERRIDA, Jacques. *A universidade sem condição*. Coimbra: Angelus Novus, 2003.

ESPÓSITO, V. H. C.; LUCCHESI, M. A. S.; SILVA, G. R.; GASONATO, M. R. A formação humana em educação e saúde no contexto de mundialização do conhecimento: reflexões. *Revista Texto e Contexto Enfermagem*. Universidade Federal de Santa Catarina. v. 18, n. 4, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 10. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GUIMARÃES, César. Algumas notas sobre a interlocução entre a análise do discurso e a teoria da comunicação. In: MARI, Hugo; PIRES, Sueli; CRUZ, Amadeu Roselli; MACHADO, Ida Lúcia. *Fundamentos e dimensões da análise de discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso FALE – UFMG; Carol Borges Ed., 1999. p. 107-122.

JOURDE, Pierre. La destruction organisée du savoir de l'école à l'Université. In: JOURDE, Pierre (directeur). *Université: la grande illusion*. Paris: L'Esprit des Pénitents, 2007. p. 87-114.

LUCCHESI, M. A. S. As transformações na universidade: consequências na formação e no trabalho docente. *Revista Cesumar: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*, jul./dez. 2006a, v. 11, n. 2, p. 51-67

\_\_\_\_\_. La Universidad Brasileña en un Contexto de Cambios Impuesto por La Globalización (Unesco: Bibliographie sélective, Internationalisation et enseignement supérieur, 2006). *Revista de la Educación Superior, Anales/México*, v. XXXV, n. 137, p. 99-109, 2006b. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/604/60413708.pdf>>; <[www.unesco.org/iau/internationalization/rtf/i\\_bib1.rtf](http://www.unesco.org/iau/internationalization/rtf/i_bib1.rtf)>.

\_\_\_\_\_. Lucchesi M. A. S. (Org.). *Conhecimento e pesquisa no Mestrado em Educação. Apresentação. Cadernos de Pesquisa em Pós-Graduação*. Universidade Católica de Santos. Santos, SP: Leopoldianum, 2004. v. 1000. 100 p.

LUCCHESI, M. A. S.; MALANGA, Eliana Branco. Universitys Transformations: Episteme, Mission and Ethos in the Contemporary World. *Essays in Education*, v. 20, p. 1-14, 2007. Available at: <<http://www.usca.edu/essays/vol20spring2007.html>>.

\_\_\_\_\_. A análise do discurso na pesquisa sobre ensino e aprendizagem. *Contrapontos*, Universidade do Vale do Itajaí, v. 6, n. 2, maio/ago. 2006, p. 235-245.

MACHADO, Ida Lúcia. Uma teoria da análise do discurso: a semiolinguística. In: MARI, Hugo; MACHADO, Ida Lúcia; MELLO, Renato de (Org.). *Análise do discurso: fundamentos e práticas*. Belo Ho-

rizonte: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Núcleo de Análise do Discurso, 2001, p. 39-62.

MATTELART, Armand. Sociedade do conhecimento e controle da informação e da comunicação. In: ENCONTRO LATINO DE ECONOMIA POLÍTICA DA INFORMAÇÃO, COMUNICAÇÃO E CULTURA, 5. Salvador, 9-11 nov. 2005. *Conferência proferida na sessão aberta*. Disponível em: <<http://www.gepicc.ufba.br/enlepicc/ArmandMattelartPortugues.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2008.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

\_\_\_\_\_. *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2002. (Epistemologia e Sociedade).

\_\_\_\_\_. *Où va le monde?* Paris: L'Herne, 1981.

MERQUIOR, J. G. *Michel Foucault ou o nihilismo de cátedra*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

MUSSET, Marie. De la communale au socle commun: littérature et culture humaniste. *Dossier d'actualité* (ancien titre: Lettre d'information), n. 33, février 2008. Disponível em: <[http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/pdf/33\\_fevrier2008.pdf](http://www.inrp.fr/vst/LettreVST/pdf/33_fevrier2008.pdf)>.

NICOLESCU, Basarab. *Definition of Transdisciplinarity*. 29-May-03, 19:37 UT.

### **Martha Abrahão Saad Lucchesi**

Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1999. É graduada em Letras, Direito e Pedagogia. Atualmente, é pesquisadora, pós-doutoranda do Núcleo de Pesquisa de Políticas Públicas (NUPPs) da Universidade de São Paulo (USP).

### **Eliana Branco Malanga**

Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo, professora da Universidade Federal de São Paulo e coordenadora geral dos cursos de pós-graduação da Faculdade Paulista de Artes.

*Recebido em 2 de fevereiro de 2009*

*Aprovado em 10 de março de 2009*