

Metodologias de Inclusão Social

Coordenadora: Malvina Tuttman (UNIRIO) - 14 setembro de 2004

Interdisciplinaridade, extensão e universidade



João Antônio de Paula

Professor do Centro de Desenvolvimento e Planejamento (CEDEPLAR) - Faculdade de Ciências Econômicas/UFMG

I - Max Weber mostrou que a modernidade tem como um de seus fundamentos a autonomização das esferas da ética, da arte e do conhecimento de seus condicionamentos

teológico-metafísicos. Essa "revolução" que, no essencial, significou colocar a liberdade, suas escolhas e contingências, no centro do projeto humano, tem várias e complexas conseqüências.

No campo do conhecimento, a modernidade significou, num primeiro momento, a emancipação da filosofia da tutela teológica e depois as decisivas conquistas da ciência em variados campos.

Neste processo de expansão da ciência, a especialização disciplinar foi considerada, e o foi efetivamente, um dado decisivo. O mergulho disciplinar, a especialização do olhar explicam, com certeza, muito do notável desenvolvimento científico da modernidade.

Se esta adesão à especialização, e mesmo à ultra-especialização, trouxe ganhos de conhecimento inquestionáveis, reconheça-se também, tanto os limites e contradições desta tendência, quanto seus impasses contemporâneos, que reclamam efetiva superação.

As relações entre conhecimento e história, entre conhecimento e interesses são complexas, como se sabe; o que recomenda cautela quanto à atribuição de imediatividade e linearidade no referente às relações entre o sujeito do conhecimento, o objeto do conhecimento e seus destinatários-apropriadores.

De qualquer forma, é forçoso reconhecer, que, em que pese seus "transbordamentos universalistas", a ciência e a tecnologia contemporâneas serviram, quase sempre, a interesses particularistas, sejam os do capital, sejam os das burocracias estatais que se reclamavam socialistas. Este fato, a circunscrição particularista do conhecimento, tanto reflete as condições concretas

dos processos de produção, financiamento e controle da pesquisa, quanto o modo hegemônico de produção de conhecimento, que, codificado pelo positivismo, alargou-se e dominou, e ainda domina, vários campos do conhecimento.

Esta hegemonia tanto tem a exhibir significativos avanços em vários campos, quanto também deve reconhecer certas conseqüências indesejadas e problemáticas desta mesma dominação, de que são exemplos maiores, a crise ambiental e a virtual possibilidade do extermínio da humanidade pela utilização de armamentos baseados nos avanços da física, da química, da biologia.

Sustenta-se aqui que estas modalidades patogênicas do desenvolvimento científico e tecnológico decorrem, em parte, de dois grandes processos: a) da ausência de efetivos controles democráticos sobre o uso de tecnologias; b) da hegemonia da perspectiva unidisciplinar, determinística e positivista no referente à produção do conhecimento. De tal modo, que uma resposta efetiva à necessidade de se colocar a ciência e a tecnologia a serviço da emancipação social passa tanto pela democratização dos processos de decisão quanto à produção e reprodução material, isto é, quanto aos processos produtivos e distributivos, quanto pelo reconhecimento da necessidade de se incorporar perspectiva transdisciplinar seja no referente ao ensino, seja no referente à pesquisa científica e tecnológica.

Dito de outro modo, a necessidade de superar a crise contemporânea decorrente do domínio imperial do capital norte-americano e suas manifestações de barbárie *high-tech*, exige hoje, como sempre, a valorização das perspectivas do pluralismo, da autonomia, da solidariedade, a valorização dos diversos sujeitos e suas diferenças culturais. No campo do desenvolvimento científico e tecnológico trata-se, como já se fez no campo da teoria literária, de reconhecer o papel da **recepção** como um dos dados do processo. Assim, além do produtor do conhecimento, do produto do conhecimento, dos veículos de difusão deste conhecimento, que autenticam a sua validade, é essencial que se reconheça o lugar decisivo da **recepção** do conhecimento dos sujeitos a que, em última instância, estes conhecimentos deveriam ser destinados. Trata-se, no essencial, de ver tanto as universidades, quanto as instituições de pesquisa,

como componentes de um sistema cultural. Neste processo, o ensino e a pesquisa, renovados pela introjeção da perspectiva transdisciplinar, só se realizarão mesmo, como ensino e pesquisa comprometidos com um projeto emancipatório, quando, efetivamente, capazes de incorporar os variados sujeitos potencialmente receptores destes conhecimentos, isto é, quando a universidade for permeável às demandas e aspirações do seu tempo.

II - Desde que surgiu, nos séculos XII / XIII, a Universidade tem enfrentado e vencido vários desafios. No início teve que afirmar a autonomia do pensamento em meio às imposições teológicas (VAZ, 2002). Depois, no século XVIII, no contexto da Revolução Francesa, foi a vez de a Universidade afirmar-se como instituição republicana, isto é, laica, pública e universal. No século XIX, a Universidade descobriria o papel essencial da pesquisa como dimensão inseparável do ensino.

Estes três momentos da história da universidade significam, na verdade, a afirmação de três princípios que estão na base de seu êxito e legitimidade: a liberdade de pensamento; a afirmação republicana; a centralidade da articulação entre ensino e pesquisa (HOBSBAWM, 1964, Cap. XV).

Estes princípios garantiram a consagração da universidade como uma das instituições fundamentais do nosso tempo. Por outro lado, é preciso reconhecer que a universidade, como qualquer realidade social, reflete, em alguma medida, as diversas etapas históricas, suas motivações, interesses, dominâncias. Assim, a autonomia do pensamento e da pesquisa, desejável e essencial para a realização plena da universidade, não é absoluta, condicionada que é pelo dominante, em diversos níveis, em cada período histórico.

Nascida como instituição de pesquisa no século XIX a universidade refletirá aquele tempo, que foi de larga influência do positivismo sobre o conjunto dos vários campos do conhecimento.

Por sua vez, também o positivismo foi tributário de um quadro geral, político e cultural, marcado pela consolidação do capitalismo, pelo início de sua expansão como sistema mundial (HOBSBAWM, 1977, Cap. XIV).

Não se veja no dito aqui reducionismo simplista, que negando as mediações das relações entre sociedade e conhecimento, ambigüidades e complexidades, veja o mundo simbólico, as artes, a ciência, a cultura, como reflexos puros e diretos dos interesses materiais. Assume-se, aqui, ao contrário, que reconhecer as especificidades dos fenômenos simbólicos é também reconhecer as suas determinações histórico-materiais.

Trata-se, no essencial, de ver certa sintonia, certa afinidade, não reducionista, entre o positivismo, o determinismo e a ideologia de um capitalismo que tanto buscou impor seu domínio imperial, quanto buscou derrotar as revoluções que vão sacudir a Europa em 1848 e 1871.

Com base nos métodos e procedimentos codificados por Comte, vários campos científicos tiveram significativos avanços a partir da segunda metade do século XIX. É resultado desta ampla dominação positivista-determinista certa tendência de tanto considerar a ciência como condenada ao progresso linear e ilimitado, quanto de ver o capitalismo, grande tutor e beneficiário desta mesma ciência, como sistema igualmente condenado ao crescimento permanente e irreversível. Digase também que a ciência positivista desbordou o capitalismo e mesmo foi decisiva na experiência do “socialismo de caserna” que marcou o século XX.

Autoconfiante, difusora da idéia de que tudo podia prever, criar e corrigir, a ciência positivista-determinista tanto foi decisiva como suporte para o crescimento capitalista em sua fase liberal, 1815-1914, quanto também terá lugar importante no crescimento capitalista pós-1945, quando o capitalismo adotará mecanismos compensatórios da ação do mercado, a partir da ação do Estado de Bem-estar social.

Durante quase três décadas, de 1945 a 1971/73, o capitalismo experimentou crescimento sem paralelo com períodos anteriores, confirmando, aparentemente, seus melhores prognósticos. Contudo, a partir do início dos anos de 1970 há uma reversão daquele quadro de otimismo pela emergência de um conjunto de crises – monetária, financeira, energética, fiscal, ambiental etc. – que colocam em cheque tanto o modelo capitalista keynesiano-fordista-de-Bem-estar social, dominante desde 1945, quanto seus suportes teóricos e ideológicos (HARVEY, 1992).

É neste contexto que tanto a universidade quanto outras instituições são, novamente, instadas a dar respostas aos novos desafios colocados pelas várias crises do nosso tempo. No centro desta questão está a reafirmação do caráter contraditório do desenvolvimento capitalista em vários sentidos: na medida em que aumentaram as desigualdades sociais; na medida em que há hoje, em curso, um processo de progressiva constituição de um exército industrial de reserva em escala global; na medida em que o desenvolvimento tecnológico não tem, efetivamente, beneficiado as grandes majorias; na medida em que os modos de produção e de consumo dominantes não têm sustentabilidade e são, intrinsecamente, predatórios e excludentes; na medida em que a ordem imperial dominante, a globalização globalitária, como a chamou Milton Santos, é incompatível com a democracia e a soberania dos povos.

A universidade também tem sido espaço de promoção de debates de várias idéias e propostas que buscam superar a crise contemporânea. Entre estas idéias citem-se: a defesa de formas solidárias e populares de organização da vida econômica; a valorização da diversidade cultural; a busca de formas democráticas de

gestão da república; a busca de novos paradigmas produtivos e tecnológicos compatíveis com a sustentabilidade e a biodiversidade. Estas idéias têm sido discutidas, cada vez mais, a partir da centralidade da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, como perspectivas indispensáveis para a construção do conhecimento no mundo contemporâneo (DOMINGUES, 2001).

III - Se a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, têm sido, cada vez mais, reconhecidas como perspectivas necessárias para superar a crise do paradigma determinista-positivista, é, também, essencial que se veja neste processo mais que uma mudança epistemológica, uma abertura para a incorporação de um repertório mais amplo de referências e teorias. É preciso ver este processo como implicando, também, em mudança no próprio modo de produção – apropriação do conhecimento pela valorização do sujeito-receptor do conhecimento como componente essencial do processo e não apenas como passivo destinatário de um discurso-ação, que se quer tanto monopolista da racionalidade, quanto tutor dos melhores caminhos para o desenvolvimento social.

Trata-se, aqui, do ponto de vista do funcionamento da universidade contemporânea, de reconhecer as atividades de extensões não como expedientes assistenciais compensatórios, mas como componentes do essencial da função da universidade, na medida em que as atividades de extensão são, ou podem ser, instrumentos tanto da presença das demandas e aspirações concretas da sociedade, quanto instrumentos validadores-afetivos da efetiva capacidade de resposta da universidade aos desafios postos pela realidade.

Insista-se no ponto. O que se está defendendo aqui é a idéia de que a **extensão** deve ser entendida como **presentificação** da urgência e afirmação dos compromissos da universidade com o enfrentamento das grandes questões contemporâneas. Neste sentido, suas atividades e lugar na estrutura universitária devem deixar de ser o equivalente das políticas assistencialistas, como no caso das políticas públicas, para tornarem-se, de fato e de direito, atividades essenciais ao pleno desenvolvimento do ensino e da pesquisa, na medida em que a extensão na universidade é, ou pode ser, por excelência, o lugar da cultura e da abertura para o novo.

Se certos temas: a cidade, o meio-ambiente entre outros, convocam, inequivocamente, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade, reconheça-se, também, que estes mesmos objetos serão tão melhor considerados quanto mais forem considerados como “complexos totalizantes”, que tanto implicam em considerar novas perspectivas teóricas, quanto no reconhecimento de um novo modo de apreensão destas realidades em que ao lado do sujeito tradicional do conhecimento seja reconhecido um outro sujeito do conhecimento – a sociedade em sua complexa tessitura.

Um aspecto importante, amplamente reconhecido como positivo, da vida política contemporânea é o que se poderia chamar de valorização da participação coletiva como exigência fundamental da democracia. Na verdade, trata-se de processo mais geral, que se manifesta em diversos âmbitos da vida social, e cujo sentido essencial talvez seja a idéia de que uma decisão, uma política, um processo, serão tão mais legítimos e eficazes quanto mais forem o resultado da livre e informada participação da sociedade.

Se isto é verdade no campo político, também o é no referente ao conjunto das políticas públicas, que, cada vez mais, têm sido influenciadas por variadas formas de organização de interesses coletivos, de ONG's à conselhos públicos não estatais.

Em uma tese com algo de teoria literária pode-se dizer que estes variados processos de participação coletiva são o reconhecimento da **recepção** como um dado estruturante do processo de construção política. A **teoria da recepção**, formulada pelo teórico da literatura Hans Robert Jauss, está sendo considerada aqui como metáfora para a apreensão de um fenômeno decisivo para vários campos da atividade humana: a necessidade de incorporar o destinatário da ação-discurso como parte constituinte do processo de atribuição de significados, como também sujeito do processo. (JAUSS, 1994).

No caso da literatura, a teoria da recepção significou reconhecer o leitor como também produtor de sentido, como “autor”, na medida em que é sua experiência-sensibilidade que, em última instância, vai “realizar” a obra, isto é, atribuir-lhe sentido, o qual, por isso mesmo, vai mudar ao longo do tempo e do espaço, fazendo a verdadeira obra de arte rigorosamente inesgotável em suas possibilidades de leitura e apreensão.

Em um registro que decorre da teoria do conhecimento derivado da tradição neo-kantiana de Dilthey, trata-se de ver as “ciências do espírito”, as humanidades como caracterizadas por inafastável perspectiva “intersubjetiva”, isto é, que no campo das ciências humanas e sociais, o sujeito e o objeto confundem-se no sentido de que toda observação sobre um fenômeno histórico-social é sempre projeção, em algum nível, de interesses, desejos, preconceitos (COHN, 1979). Uma consequência metodológica importante do reconhecimento do entrelaçamento entre sujeito e objeto, nas “ciências do espírito”, do reconhecimento do papel da **recepção** na atribuição de sentido das obras de arte, é a que estabelece a presença necessária do destinatário da ação-discurso como parte indescartável tanto do processo de reconhecimento, quanto do processo de produção de decisões.

No referente à vida universitária isto se traduz a partir do seguinte pressuposto: que a atividade de ensino e

pesquisa só se realizarão plenamente quando permeáveis ao sujeito destinatário da ação universitária, isto é: a sociedade; o que na prática significa dizer que ensino e pesquisa só se realizarão plenamente quando associados à extensão e à interação-cooperação com a sociedade.

Isto implica em reconhecer a necessidade não só de novas estruturas curriculares, mas, sobretudo, de novas práticas, de uma nova cultura em que a extensão não só seja uma referência para o ensino de graduação e pós-graduação, quanto seja uma das dimensões das atividades de pesquisa, na medida em que a extensão é, essencialmente, a possibilidade da permeabilidade da universidade às demandas sociais.

Um exemplo bem sucedido de interação entre ensino, pesquisa e extensão é o que se conseguiu no projeto **Biodiversidade, População e Economia**, desenvolvido na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a partir de recursos do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PADCT), que envolveu não só uma equipe, efetivamente, interdisciplinar, mas também atividades de ensino, pesquisa e extensão articuladas e interdependentes (PAULA, 1997 e 2000).

Neste projeto conseguiu-se, ao menos em parte, que a sociedade, de fato, fosse mais que a destinatária do discurso universitário, mas participasse, efetivamente, do processo mesmo de produção e difusão do conhecimento na medida em que a sociedade foi considerada como aquela "terceira pessoa" de que fala Renato Janine Ribeiro,

ao ser vista realmente como pessoa, isto é, com a dignidade de quem fala, retruca e diz o que quer (e não apenas no papel daquele que examinamos, estudamos, sobre quem falamos) irá alterar as relações que nós, dentro do **campus**, estabelecemos; irá **alterar**, portanto, **nossa própria identidade**. E é claro que com isso não podemos mais nos limitar a pensar a extensão como ensino de técnicas: ela põe em jogo muito mais que isso, e por isso é interessante (RIBEIRO, 2003, p. 74).

Trata-se, assim, de ver a extensão tanto quanto o equivalente de **recepção** na teoria literária, quanto como a **inclusão desta terceira pessoa** na comunidade universitária ampliada pela presença de um sujeito que tanto demanda respostas, quanto deve sugerir perguntas.

Referências

- COHN, Gabriel . **Crítica e resignação**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
- DOMINGUES, Ivan (Org.). **Conhecimento e transdisciplinaridade**. Belo Horizonte, IEAT/UFMG, 2001.
- HARVEY, David . **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- HOBBSAWM, Eric J. **Las revoluciones burguesas**. Madrid: Guadanrama, 1964.

HOBBSAWM, Eric. J. **A era do capital**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

JAUSS, Hans Robert . **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

PAULA, João Antonio de. **Biodiversidade, população e economia**. Belo Horizonte: CEDEPLAR/ECUMS/UFMG, 1997.

PAULA, João Antonio de. Sobre o processo da pesquisa interdisciplinar. In: PHILIPPI Jr., Arlindo et al (Org.). **Interdisciplinaridade em ciências ambientais**. São Paulo: Signus/MCT/PADCT/PNUMA, 2000.

RIBEIRO, Renato Janine . **A universidade e a vida atual**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

VAZ, Henrique Cláudio de Lima . **Raízes da modernidade**. São Paulo: Loyola, 2002.