INTERDISCIPLINARIDADE

Fala-se claramente da necessidade da Evolução Transdisciplinar na Educação; no entanto, seu exercício efetivo e o "Como?", só poderão ser encontrados com o trabalho conjunto de indivíduos devotados ao inesgotável questionamento a respeito do homem e de sua existência, na Sociedade e neste imenso, inescrutável Universo.

Educação e Transdisciplinaridade

Introdução[1]

As universidades federais brasileiras estão vivendo, atualmente, a rica e controversa experiência da interdisciplinaridade com o projeto REUNI, "Reestruturação e Expansão das Universidades Federais", programa do governo federal instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007. Foram meses de reuniões com representantes das faculdades a fim de elaborar uma grade curricular que comportasse disciplinas comuns a todos os alunos da universidade, assim como disciplinas comuns à grande área. O objetivo nobre do projeto REUNI é o de capacitar seus

[1] Este capítulo retoma e amplia as considerações feitas em: PAULA, Adna Candido de. "Os Estudos Interdisciplinares e As Políticas Acadêmicas". In: *Anais* do *XIII Ciclo de Literatura* – Seminário Internacional "As Letras em Tempo de Pós". Dourados: EDUFGD, 2009:1-8. ISSN 2175-3199.

alunos, com uma formação geral e humanista, para o domínio de um saber operatório que lhes permita a inserção no mercado de trabalho. Para esse fim, as universidades conceberam programas de ensino que se articulam em torno de eixos centrais, específicos, disciplinares, com abertura para outras disciplinas.

> A qualidade almejada para este nível de ensino tende a se concretizar a partir da adesão dessas instituições ao programa e às suas diretrizes, com o conseqüente redesenho curricular dos seus cursos, valorizando a flexibilização e a interdisciplinaridade, diversificando as modalidades de graduação e articulando-a com a pós-graduação, além do estabelecimento da necessária e inadiável interface da educação superior com a educação básica - orientações já consagradas na LDB/96 e referendadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, definidas pelo CNE (REUNI, 2007:5).

Nessa estrutura, no caso das Letras, o eixo central dialoga com a filosofia, a sociologia, a psicologia, a economia, a política, a história, a geografia, o direito, entre outras disciplinas, formando assim a grande área das humanidades. Contudo, não basta simplesmente aproximar várias disciplinas em um programa de estudos para se produzir um saber interdisciplinar. A interdisciplinaridade é uma prática altamente complexa que exige uma reflexão epistemológica. Os seminários realizados em diferentes universidades federais brasileiras apontaram para a necessidade do aprofundamento dessa reflexão, visto que, em muitos momentos, as discussões não avançaram pela falta de um entendimento elaborado e distintivo das práticas inter-, trans- e pluridisciplinares. Muitas vezes o que imperava nestes

debates era o senso comum, um saber que não se mostrava suficiente para produzir uma nova configuração das grades curriculares, dado que lida-se com práticas distintas em que o foco geral está nas relações entre saberes e a especificidade está marcada nas diferentes metodologias.

1. Percurso histórico

Independente de qual seja o berço das universidades, a tradição grega, a Academia de Platão em 387 a. C., a vertente medieval, ou as universidades do século XII, certo é que a ambiguidade dos interesses subjetivos sempre ditou os objetos privilegiados a serem estudados. E não convém dizer que as universidades serviam, nesses tempos idos, a uma determinada ideologia, visto que o termo surge somente no início do século XIX, com Antoine-Louis-Claude Destutt, mas serviam, sim, a interesses pessoais. A crítica marxista identificou que as universidades modernas – do século XIX até os dias atuais – tendem a reproduzir os interesses das classes dominantes; contudo, para além dessa orientação, há a ser considerado o efeito de moda que orienta os interesses acadêmicos em diferentes épocas. Até o século XII, por exemplo, imperava uma perspectiva multidimensional do cosmos e do ser humano (TEIXEIRA, 2007:62) apoiada no mito judaico-cristão e na filosofia platônica. Mas este século foi marcado por uma grande ruptura da visão cosmológica, antropológica e epistemológica da intelectualidade européia (TEIXEIRA, 2007:62), que passou a valorizar uma concepção racional e empirista do conhecimento. Religião, filosofia e ciência foram separadas umas das outras e deixaram de integrar um compêndio de informações que ajudariam o indivíduo a entender sua existência no mundo. Nos séculos

que se seguiram, XIV, XV, XVI e XVII, pensadores como Bacon, Copérnico, Galileu, Newton e Descartes intensificaram a separação entre tradição, religião e razão. Teixeira observa que "a partir das rupturas antropológicas e cosmológicas que começaram no século XIII e se tornaram a visão hegemônica nas elites intelectuais a partir do século XVIII, duas foram as epistemologias que predominaram na elite intelectual ocidental dos últimos séculos: o racionalismo, do século XVII ao século XIX, e o empirismo, do século XIX até hoje" (TEIXEIRA, 2007:63-64). Por um lado, o racionalismo passou a ser a única fonte segura de conhecimento, e por outro, o empirismo passou a ser a extensão prática do racionalismo. A fragmentação dos processos de conhecimento seguiu seu rumo de maneira vertiginosa. No século XVIII, segundo Teixeira, apesar do Iluminismo reforçar a separação dos saberes conforme os objetos do conhecimento, ele ainda afirma a necessidade de um diálogo entre eles. Mas, é no século XIX que a separação entre as "ciências do espírito" e as "ciências da natureza" atinge seu ápice, estabelecendo de forma decisiva o sistema disciplinar. O recentemente vivido século XX marcou a hiperespecialização disciplinar:

> Essa fragmentação crescente do saber só se transformou numa hiperespecialização disciplinar na metade do século XX. Até o início do século XX a divisão do saber ainda era circular: as ciências ainda dialogavam entre si, como sempre tinham feito, apesar de, desde o século XIV, sua circularidade constituir círculos cada vez menores, devido à exclusão progressiva de vários campos do saber: a exclusão da gnose ou da teologia mística no século XIII, da religião do século XVIII, e da filosofia ou a metafísica no século XIX (TEIXEIRA, 2007:64-65).

O interessante a notar nesse percurso histórico é que, exatamente no mesmo período que o sistema de hiperespecialização disciplinar ganhou força no âmbito universitário, começaram a surgir propostas de cooperação entre as disciplinas. De acordo com a pesquisa realizada por Teixeira, essas propostas só conseguiram espaço a partir da década de 70, quando alguns institutos e núcleos de pesquisa foram criados. Parece ser um contra-senso que o século auge da globalização tenha sido o mesmo em que se consolidou o sistema de hiperespecialização. Mas, a consideração de Stuart Hall sobre a dialética entre o local e o global na pós-modernidade oferece uma pista para a compreensão dessa ambiguidade: "A globalização (na forma da especialização flexível e da estratégia de criação de 'nichos' de mercado), na verdade, explora a diferenciação local. Assim, ao invés de pensar no global como 'substituindo' o local seria mais acurado pensar numa articulação entre 'global' e o 'local'" (HALL, 2006:77). O que, a princípio, parece ser um retrocesso é, de fato, um movimento dialético inteligente. Afinal, é preciso transitar pela contradição para se obter uma visão ampla dos fatos e, no caso, da estrutura do sistema de ensino superior. Franklin Leopoldo e Silva, no artigo "Universidade: uma idéia e uma história", observa que a contradição sempre esteve presente neste sistema. No século XIX, por exemplo, "O problema comum a todos os ideólogos do sistema universitário de então era o de delimitar e definir, dentro de certos parâmetros e de acordo com a precisão possível, uma atividade que dependia tanto da total abertura de horizontes quanto de uma especificação que a qualificasse e determinasse o seu alcance e o seu valor (SILVA, 2006:197). O contraponto entre "abertura de horizontes" e "valor" retorna à questão da ambiguidade presente na dimensão dos

interesses pessoais, dos indivíduos que são responsáveis pela definição do perfil institucional. Pode parecer insana a tese que aqui se formula, mas as considerações feitas por Silva, que dão ênfase à importância do movimento dialético na compreensão da história das instituições de ensino superior, suscitam uma reflexão do problema no domínio da ética. Na argumentação que segue, comparando a universidade medieval e a contemporânea, fica evidente o foco de atenção que deve ser considerado quando se avalia os sistemas educacionais:

> Quando a universidade medieval comportava em seu meio aqueles a quem o conhecimento conduzia às fronteiras da heresia, muitas vezes sustentando-os e comprometendo-se com eles, ela corria seus próprios riscos. Quando a universidade contemporânea aliena sua autonomia real a mecanismos externos, muitos dos quais ela já entronizou e por isso fazem parte dela, como ortodoxia adotada, ela corre o risco mínimo do sistema que lhe é imposto ou aquele no qual ela optou por livremente se instalar. Daí a tendência à regularização homogênea, à uniformidade e à unilateralidade. Daí também a tendência à conciliação e à incorporação do pensamento único, o desprezo da diferença no qual se inscreve o esquecimento da tradição. (SILVA, 2006:198)

As universidades não podem ser entendidas como instituições impessoais, como máquinas de produção de conhecimento, gerenciadas por robôs. Não se trata de um monstro mítico situado no topo do penhasco, guardando um saber milenar. Os cargos de comando das universidades, dos reitores aos coordenadores de curso, passando pelos diretores de institutos e faculdades, os chefes de

departamento, os pró-reitores, e seus respectivos vices, são, antes da função que ocasionalmente ocupam, compostos por educadores, professores de graduação e dos programas de pós-graduação. Os cargos de liderança, dos órgãos superiores à universidade, o MEC, a CAPES, e as fundações de fomento à pesquisa também são ocupados por professores. Não se deve esquecer que, antes disso, esses agentes foram alunos da graduação e da pós-graduação, que, em sua maioria, eram contestadores do sistema educacional universitário. A autonomia da universidade deve ser conquistada por seus membros, ela deve correr os riscos de inovar rompendo fronteiras. Essa é a dimensão ética a ser avaliada, a da ação de seus agentes, porque a ética é da ordem da teleologia, onde o foco recai, na modernidade tardia, nas avaliações das ações, na finalidade delas para o desenvolvimento do grupo social. Não se trata de regras, não é no domínio da deontologia que a universidade deve se posicionar. Como observa Silva, cabe à análise ético-política dos projetos educacionais garantir "instrumentos que deverão produzir o equilíbrio intra-institucional e da instituição com seu entorno social, político e histórico" (SILVA, 2006:198). As considerações que se seguem neste ensaio buscam indicar que a responsabilidade ética por promover uma educação humanística, interdisciplinar, em um primeiro momento, e transdisciplinar, na fase adulta das instituições de ensino superior, é do sujeito, de cada um. É preciso personalizar as responsabilidades acadêmicas, para que não haja a configuração do "terceiro", como uma instituição sem sujeito, a quem não se pode culpabilizar.

2. Uma tentativa de precisar os conceitos

A interdisciplinaridade supõe um diálogo e uma troca de conhecimentos, de análises, de métodos entre duas ou mais disciplinas. Ela implica que haja interações e um enriquecimento mútuo entre vários especialistas. A especificidade está marcada no prefixo inter-, que é uma preposição latina que significa "no interior de dois; entre; no espaço de". É o prefixo de palavras como *inter*locução, *inter*relação, *inter*médio, *inter*câmbio. A interdisciplinaridade pressupõe dois ou mais elementos em relação. Já a pluridisciplinaridade, ou multidisciplinaridade, é o encontro de pesquisadores e professores de disciplinas diferentes em torno de um tema comum, onde cada um conserva a especificidade de seus conceitos e métodos. Trata-se de aproximações paralelas que tendem a um objetivo comum através de contribuições específicas. A transdisciplinaridade marca uma distinção forte em relação às demais, o que se percebe na etimologia do termo trans-, o mesmo usado em *trans*gressão, *trans*versal e *trans*passar cuja preposição latina *trans* significa "além de", "para lá de", "depois de". Em 1972, Jean Piaget, nos *Proceedings*, assim definiu a prática transdisciplinar:

> Enfim, à etapa das relações interdisciplinares, podemos ver suceder uma etapa superior, que seria a "transdisciplinaridade", que não se contentaria em esperar pelas interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria essas ligações no interior de um sistema total sem fronteiras estáveis entre as disciplinas (PIAGET, 1972:144).

A pluridisciplinaridade não pressupõe diálogo e, consequentemente, modificações nos métodos das disciplinas envolvidas. Por isso, o que ocorre é uma coexistência de línguas diferentes. O modo transdisciplinar é a idealização de um sonho, onde os sujeitos abandonam seus pontos de vista particulares de cada disciplina para produzir um saber autônomo de onde resultariam novos objetos e novos métodos. Esse ideal intentado por alguns críticos suscita a questão: Estaria a universidade preparada para essa prática, as políticas acadêmicas estão prontas para acolher a transdisciplinaridade? É sobre essa questão que este texto se debruça, demonstrando que a prática interdisciplinar "prepara" a universidade para esse salto maior.

Em 1994, realizou-se o "I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade", no Convento de Arrábida, em Portugal. Por ocasião deste evento foi redigida a "Carta da Transdisciplinaridade", assinada por 62 participantes, de 14 países[2]. Essa carta traz uma série de considerações que registram a urgência de se pensar em um sistema de ensino abrangente e livre de preconceitos em relação a determinadas áreas do conhecimento. Na sequência dessas considerações, são postulados 14 artigos e um "Artigo Final" que determina:

> A presente Carta Transdisciplinar foi adotada pelos participantes do Primeiro Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, que não reivindicam nenhuma outra autoridade exceto a do seu próprio trabalho e de sua

[2] Esta carta, assim como a Declaração de Veneza "A Ciência diante das Fronteiras do Conhecimento", de 1986, e a declaração "Uma visão mais ampla da Transdisciplinaridade", redigida como ponderações a propósito da "Conferência Transdisciplinar Internacional" realizada em Zurique de 27 de fevereiro a 01 de março, estão presentes no livro *Educação e Transdisciplinaridade II* (2002).

> própria atividade. Segundo os processos que serão definidos de acordo com as mentes transdisciplinares de todos os países, esta Carta está aberta à assinatura de qualquer ser humano interessado em promover nacional, internacional e transnacional as medidas progressistas para a aplicação destes artigos na vida cotidiana (2002:192).

Dentro do espírito de comunhão de ideais e de ratificação das idéias registradas nesta carta, além do desejo de ampliar a divulgação dos esforços pessoais envidados na elaboração deste documento, toma-se a liberdade de reproduzir os artigos da I Carta Transdisciplinar e, em complementaridade a esta, os da mensagem do "II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade[3]", realizado em Vila Velha e Vitória, em 2005.

Artigos da I Carta Transdisciplinar:

Artigo 1: Qualquer tentativa de reduzir o ser humano a uma mera definição e de dissolvê-lo nas estruturas formais, sejam elas quais forem, é incompatível com a visão transdisciplinar.

Artigo 2: O reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade, regidos por lógicas diferentes, é inerente à atitude transdisciplinar. Qualquer tentativa de reduzir a realidade a um único nível regido por uma única lógica não se situa no campo da transdisciplinaridade.

---

[3] No site do LEPTRANS – Laboratório de Estudos e Pesquisas Transdisciplinares – da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, tem-se acesso à "Mensagem de Vila Velha/Vitória", redigida por ocasião do II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade", realizado de 06 a 12 de setembro de 2005. http://www.ufrrj.br/leptrans/

Artigo 3: A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa.

Artigo 4: O ponto de sustentação da transdisciplinaridade reside na unificação semântica e operativa das acepções através e além das disciplinas. Ela pressupõe uma racionalidade aberta, mediante um novo olhar sobre a relatividade das noções de 'definição' e de 'objetividade'. O formalismo excessivo, a rigidez das definições e o absolutismo da objetividade, comportando a exclusão do sujeito, levam ao empobrecimento.

Artigo 5: A visão transdisciplinar é resolutamente aberta, na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação, não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual.

Artigo 6: Com a relação à interdisciplinaridade e à multidisciplinaridade, a transdisciplinaridade é multirreferencial e multidimensional. Embora levando em conta os conceitos de tempo e de história, a transdisciplinaridade não exclui a existência de um horizonte transhistórico.

Artigo 7: A transdisciplinaridade não constitui nem uma nova religião, nem uma nova filosofia, nem uma nova metafísica, nem uma ciência das ciências.

Artigo 8: A dignidade do ser humano é também de ordem cósmica e planetária. O surgimento do ser humano sobre a Terra é uma das etapas da história do Universo. O reconhecimento da Terra como pátria é um dos imperativos da transdisciplinaridade. Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade, mas, a título de habitante da Terra, ele é ao mesmo tempo um ser transnacional. O reconhecimento pelo direito internacional de um dupla cidadania – referente a uma nação e à Terra – constitui um dos objetivos da pesquisa transdisciplinar.

Artigo 9: A transdisciplinaridade conduz a uma atitude aberta em relação aos mitos, às religiões e àqueles que os respeitam num espírito transdisciplinar.

Artigo 10: Não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possa julgar as outras culturas. A abordagem transdisciplinar é ela própria transcultural.

Artigo 11: Uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos.

Artigo 12: A elaboração de uma economia transdisciplinar está baseada no postulado de que a economia deve estar a serviço do ser humano e não o inverso.

Artigo 13: A ética transdisciplinar recusa toda atitude que se negue ao diálogo e à discussão, seja qual for sua origem – de ordem ideológica, científica, religiosa, econômica, política ou filosófica. O saber compartilhado deveria conduzir a uma compreensão compartilhada, baseada no respeito absoluto das diferenças entre os seres, unidos pela vida comum sobre uma única e mesma Terra.

Artigo 14: Rigor, abertura e tolerância são características fundamentais da atitude e da visão transdisciplinar. O rigor na argumentação, que leva em conta todos os dados, é a melhor barreira contra possíveis desvios. A abertura comporta a aceitação do desconhecido, do inesperado e do imprevisível. A tolerância é o reconhecimento do direito às idéias e verdades contrárias às nossas.

Observa-se que os catorze artigos da "I Carta Transdisciplinar" conceituam a prática, estende os limites disciplinares, postulam a compreensão global do sujeito social e da aquisição de conhecimentos, se posiciona contra qualquer forma de preconceito em relação às diferentes formas de saber, enfim, postulam uma idealização da educação transdisciplinar. Após a leitura dos artigos a pergunta imediata de um entusiasta seria: como realizar esse sonho? Não há, neles, nenhuma consideração de ordem prática, mas sua relevância é inquestionável, pois a partir dessa carta, novos encontros foram realizados e novos documentos foram produzidos a fim de forçar a ação em direção ao ideal. Em 2000, ocorreu a "Conferência Transdisciplinar Internacional", realizada em Zurique, de 27 de fevereiro a 01 de março. Novamente, outras considerações foram elaboradas e constituíram o documento intitulado

"Uma visão mais ampla de transdisciplinaridade" e, nesse documento, aparece uma, em especial, que se destaca por colocar em primeiro plano o "ser humano": "os signatários decidiram chamar a atenção de todos os participantes da Conferência e de outras audiências para a nossa convicção da necessidade de colocar o ser humano, em seus diferentes níveis de realidade, no centro dos propósitos da Transdisciplinaridade na ciência e na sociedade" (2002:193). O ser humano passa a ser o centro de atenção da atividade transdisciplinar, mas a consideração fala sobre o objeto e não sobre o agente da ação. Aproximadamente onze anos depois da redação da "Carta Transdisciplinar", a "Mensagem de Vila Velha-Vitória" aponta, no preâmbulo, o principal impedimento para a transformação do sistema educacional em prática transdisciplinar – a incompreensão.

> Considerando:
> – que a crescente incompreensão entre os indivíduos e os conflitos de todas as ordens, causados principalmente pelas disputas de poder, são alguns dos maiores responsáveis pela explosão de antigas e novas barbáries no mundo atual (2005:1).

O sistema de especializações teve início há mais de um século e não se modificam velhos hábitos sem transformar a estrutura básica, que mantém e legitima o sistema tradicional. Além de se pensar em práticas inovadoras e em procedimentos para democratizar e humanizar a educação, é preciso estabelecer procedimentos que, a médio e longo prazo, possam modificar essa estrutura de base. O documento que resume o projeto "A Evolução Transdisciplinar na Educação" descreve atividades relevantes, propostas de projetos pontuais, encontros

direcionados, e muitos centros de atuação em diferentes instituições de ensino. O documento que resume e traduz o espírito do projeto traz uma consideração interessante, que vale a pena investigar: "a interdisciplinaridade estará contribuindo para que seja retribuída ao Sujeito a sua integridade, facilitando a interação e colaborando com a missão da Educação de recriar sua vocação de universalidade" (2002:203). A interdisciplinaridade pode não ser o resultado ideal, pode inclusive ser, como também afirma o documento, insuficiente, mas, por outro lado, pode ser mais efetiva para ganhar espaço e ir modificando, aos poucos, o arcaico sistema disciplinarizante que atende ao interesse de alguns.

3. A Interdisciplinaridade e Primeiro Passo

Uma arqueologia das interrelações disciplinares indica que a transdisciplinaridade é, ainda e infelizmente, um sonho, visto que, na prática, muitos problemas surgem como impedimento à sua realização plena. O sistema superior que avalia os cursos universitários é estruturado em hierarquias interdependentes e subsequentes: as grandes áreas, as áreas de concentração, as linhas de pesquisa e os projetos de pesquisa. É necessário que haja uma conexão entre esses níveis para que os programas de pós-graduação recebam notas altas – objetivo e desejo de todas as universidades. A relação entre as notas dos programas e os recursos financeiros disponibilizados para estes é direta. O que se observa é um sistema de especificidades nessa hierarquia, o que está na contramão da prática transdisciplinar. Isso se reflete no microcosmo dos departamentos das faculdades. Por exemplo, não é raro observar, em bancas de defesas de

monografias, de dissertações e de teses, um impasse quanto à avaliação das aproximações transdisciplinares, onde o saber disciplinar parece ser o que as define. As acusações de mau uso dos temas e dos suportes teóricos importados de outras disciplinas são frequentes, onde a figura de um canibalismo é identificada nas aproximações entre os saberes. E o que, muitas vezes, está por trás dessa crítica "não se trata apenas de hábitos de pensamento, mas de um sentimento de posse, de propriedade. Um professor universitário é proprietário de sua cátedra, de sua disciplina. Ele não quer que um estranho venha meter aí o seu nariz ou o seu pé" (MORIN, 2007:27). Outro tipo de avaliação de produtos acadêmicos, que parece levar em conta um saber disciplinar, é o de atribuição de bolsas de pesquisa, onde a especificidade de áreas determina os critérios de avaliação. Ainda é possível identificar um terceiro problema, o do mercado de trabalho, ou seja, o da recepção desse pesquisador com formação ampla. A princípio, é de interesse do mercado admitir, em seu quadro, profissionais com formação interdisciplinar, mas há a crítica de que uma formação ampla pode ser generalizada, pecando portanto pela falta de foco e de experiência em uma determinada especificidade. Há, também, os concursos universitários, que são o destino da maioria dos universitários que seguem a formação em pós-graduação. Os temas, em torno de dez, indicados como pontos para a realização das provas escrita e didática são, na maioria das faculdades, voltados para as especificidades de áreas. Afinal, as vagas de concurso são destinadas a professores que irão ministrar determinadas disciplinas. Aqui, novamente, é o REUNI que tenta modificar o perfil de admissões docentes pelas universidades federais no Brasil, visto que as novas

vagas, denominadas "vagas do REUNI" exigem perfis de formação interdisciplinar.

No seminário virtual "Repenser l'interdisciplinarité", organizado pelos membros e associados do "Institut Jean Nicod – Un laboratoire interdisciplinaire à l'interface entre sciences humaines, sciences sociales et sciences cognitives", Dan Sperber[4] apresentou uma comunicação[5] que justifica a importância de se analisar a interdisciplinaridade. Para avaliar as vantagens e os inconvenientes dessa prática, Sperber comenta a seguinte situação: uma equipe de eminentes psicólogos consagra anos a produzir dados experimentais em favor da hipótese segundo a qual há diferenças fundamentais nos modos de pensar de membros de culturas diferentes. Essa hipótese aproxima a Psicologia da Antropologia, que também defende tal tese. Imagine, diz Dan Sperber, que esses psicólogos são convidados a apresentar seus trabalhos em uma conferência de antropólogos, o que poderá causar grandes decepções a ambos os lados. Os antropólogos não vêem pertinência nos dados experimentais ao defenderem uma tese apoiada em seus dados etnográficos. Eles contestam o caráter artificial, na visão deles, de experiências realizadas fora do contexto etnográfico. Os psicólogos, por sua vez, acham que os antropólogos não se dão conta da importância dos dados experimentais, que eles criticam a metodologia sem a compreender, e que eles não percebem que esse trabalho poderá contribuir de forma significativa para trocas valiosas entre antropólogos e psicólogos. Mesmo certos de que ambos

---

[4] Diretor de pesquisa do Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS) em Paris.

[5] SPERBER, Dan. "Pourquoi repenser l'interdisciplinarité?". In: *Institut Jean Nicod*, http://jeannicod.ccsd.cnrs.fr em 15 de junho de 2003.

se aproximam de um problema em comum, os comparatistas devem ter em mente que se trata de disciplinas distintas. Cada um dos grupos possui vocabulário, pressuposições, prioridades, referências e critérios próprios.

Se a relação interdisciplinar é colocada, em princípio, como algo positivo, em oposição à especialização em excesso, qual a genealogia do problema? As relações de poder que subsistem nessas práticas, que impedem a configuração de um projeto coletivo necessário para o sucesso das relações entre as diferentes áreas do saber. Paul Ricoeur chama a atenção para a rigidez desse projeto: "Todas as instituições aparecem como um bloco indivisível de poder e de repressão; todas as autoridades são o *establishment*: dos bancos às igrejas, passando pelas empresas, pelo *meio universitário*[6] e pela polícia" (RICOEUR, 2008:162). O poder acadêmico engendra o que o filósofo francês denomina como "moral perversa" – "diante daquilo que parece como a dissolução da ordem, sob a ação corrosiva dos grupos dissidentes, a tendência é a de reafirmar essas normas de um modo não-criativo e puramente conservador: uma concepção puramente defensiva" (RICOEUR, 2008:163). A defesa é contra o risco da perda de poder institucional, acadêmico.

Mas os problemas apontados indicam um impedimento para a relação entre as disciplinas e para a transdisciplinaridade? Não, mas exigem que se reflitam epistemologicamente sobre as práticas em todas as instâncias envolvidas, a gênese, o desenvolvimento e o legado. E os estudos recentes apontam a interdisciplinaridade como uma prática possível, rica e, consequentemente, uma preparação natural para a prática transdisciplinar. A interdisciplinaridade,

---

[6] Grifo da autora do artigo.

por pressupor um diálogo entre as disciplinas, reorganiza os campos teóricos em jogo, atuando com uma tradução de linguagens, as dos saberes envolvidos, sem negar as dificuldades e os limites inerentes a esse exercício. A interdisciplinaridade promove a auto-reflexão,

> Pois cada encontro com outra disciplina, cada descoberta da legitimidade do olhar alheio, e as tentativas de compreendê-lo força o cientista a repensar os pressupostos e os critérios delimitadores de sua própria disciplina. Comparável com a experiência que se faz ao mergulhar numa outra cultura e que nos leva a refletir, de novo, o significado e os princípios que regem nossa cultura materna, o trabalho interdisciplinar faz-nos voltar à reconsideração do alcance e dos limites da disciplina por nós representada (FLICKINGER, 2007:130).

Retornando às políticas acadêmicas, percebe-se que a CAPES, Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, o órgão superior de avaliação mencionado anteriormente, vem se adaptando à nova demanda de programas que tem como foco as relações entre disciplinas. O ano de constituição do Comitê Multidisciplinar da CAPES, que avalia os programas interdisciplinares, indica o quão recente é a regulamentação das práticas inter-, pluri- e multidisciplinares. O documento do último triênio de avaliação dos cursos, realizada por este comitê, apresenta um histórico interessante onde se percebe que a demanda impôs a mudança e a regulamentação dos programas de graduação e pós-graduação multidisciplinares. O Comitê de Área Multidisciplinar foi criado em 1999 "devido à existência, já àquela época, de Cursos de Pós-graduação que não poderiam ser avaliados adequadamente nos comitês disciplinares"

(CAPES, 2007:2). Outro dado interessante a ser analisado é a discrepância entre o número de submissões de programas, no período de 2003 a 2007[7]: O número de programas submetidos é, em média, 70% superior ao número de programas aprovados, com exceção do ano de 2004. Segundo a Profª. Drª. Célia Marques Telles, coordenadora adjunta do Comitê de Área Letras e Linguística, o Comitê de Área Multidisciplinar (CAM) é um dos mais rígidos da CAPES. O CAM é o comitê que vem apresentando a maior taxa de crescimento entre as comissões da CAPES. De acordo com o documento da última avaliação trienal (2007) desse comitê, um dos fatores que explica esse crescimento é que o surgimento deste comitê propiciou e induziu, na Pós-graduação brasileira, a proposição de cursos em áreas inovadoras e interdisciplinares, acompanhando a tendência mundial de aumento de programas acadêmicos tratando de questões intrinsecamente interdisciplinares e complexas. Ainda não há um comitê de área transdisciplinar, o que confirma a afirmação feita acima de que a interdisciplinaridade se apresenta como o caminho ideal para a prática das relações entre os saberes nas pesquisas acadêmicas.

Contudo, mesmo figurando como um caminho possível e desejável, a interdisciplinaridade não está a salvo de investigação epistemológica. Ela corre o risco de se tornar uma simples justaposição de aproximações, o que a transformaria em prática pluridisciplinar, e pode, por outro lado, transgredir os limites disciplinares e se transformar em prática transdisciplinar. A palavra de ordem na prática

---

[7] Estes dados foram divulgados pela Comissão de Área Multidisciplinar. *Documento de Área Comissão de Área Multidisciplinar Avaliação Trienal 2007*. In: *CAPES*, www.capes.gov.br, p. 09.

interdisciplinar é *diálogo* e a forma como ele acontece define a produtiva ou a problemática interdisciplinaridade. É possível perceber que, no que consta às ciências naturais, há uma ordem hierárquica quanto à filiação de seus conceitos, o que não acontece e nem deve acontecer com as ciências sociais, o que facilitaria uma justaposição das disciplinas envolvidas. É necessário, portanto, criar artificialmente condições para o exercício interdisciplinar. A metodologia deverá evitar que uma disciplina se transforme em discurso-objeto de investigação de disciplinas outras, reduzindo-se a um simples receptáculo de projeções teóricas destas. Se assim for, a assimetria teria lugar na prática interdisciplinar, o que não reflete o ideal, além de oferecer aos contrários à prática interdisciplinar argumentos fortes para a sua contestação. A única maneira de superar essa dificuldade consiste em realizar uma série de permutações de posição onde cada disciplina implicada propõe, sucessivamente, paradigmas para a crítica de outras. A sucessividade, dialógica por excelência, garante que problemas, temas e metodologias circulem entre as disciplinas, figurando ora como perguntas, ora como respostas. Assim se configura a auto-reflexão das disciplinas envolvidas na prática interdisciplinar. Observar como o "outro" a analisa, permite à disciplina se conhecer outramente e descobrir focos de atenção que talvez jamais tenha visto antes da experiência interdisciplinar.

Um último tema a ser discutido na prática interdisciplinar é a dimensão ética aí implícita. Considerada como a prática dialógica por natureza, a interdisciplinaridade constitui-se como uma figura ideal da comunicação intersubjetiva no seio da academia. Sem renunciar à sua própria identidade, as disciplinas se engajam em um debate cooperativo onde prevalece a pesquisa sobre temas comuns.

Esse diálogo necessita da escuta da voz alheia, possibilitando uma transformação mútua. A interdisciplinaridade pressupõe o engajamento em uma pesquisa coletiva, a diversidade de opiniões e a incerteza do resultado. Nesse sentido, a prática interdisciplinar é dialética e consiste em relativizar as identidades e as diferenças. O diálogo entre as disciplinas exige que as vozes sejam ouvidas, em suas especificidades, seus contextos, para que a diferença seja incluída e não rechaçada. Deve-se evitar a todo custo o nivelamento e as aproximações forçadas, porque isso frustraria os agentes e impediria o crescimento comum das disciplinas.

> Dito de outro modo: cada disciplina desde sempre pertence a um contexto que a marca e do qual ela não consegue se liberar. Muito pelo contrário, inserida na sua própria história enquanto disciplina, mas também determinada por condições externas para ela não disponíveis, nenhuma área científica consegue escamotear seu próprio ser envolvido num horizonte mais amplo, dentro do qual ela vê seu processo de investigação determinado (FLICKINGER, 2007:123)

Nada deve ser desconsiderado ou anulado no processo dialógico das disciplinas, nem suas especificidades, muito menos sua história, sua tradição, porque o crescimento conjunto só se dá pelo jogo dialético entre elas, e entre o novo e a tradição. Como já observou Bakhtin, não existe lugar ideológico neutro, assim como não há disciplina sem ideologia, sem história, sem identidade.

Por trabalhar na interface de vários saberes, a interdisciplinaridade constitui-se como um terceiro, um entre-lugar, onde há uma circulação de saberes. A prática dialógica da interdisciplinaridade assegura aos agentes

envolvidos – estudantes, professores e os representantes hierárquicos da academia – relativizar os conceitos de verdade e de poder acadêmicos: Ela ensina que a verdade é plural e que o poder se divide. Para que a interdisciplinaridade cumpra seu papel de quebrar com paradigmas disciplinares e que instaure uma prática dialógica, é preciso que os estudantes estejam associados a essa metodologia, nos trabalhos práticos e nos seminários que lhes são propostos. É preciso, igualmente, que se crie uma tradição de estudos interdisciplinares que "contamine" todos os níveis hierárquicos do sistema acadêmico. Para além do envolvimento de todos os agentes, é imprescindível que a interdisciplinaridade não seja um "efeito de moda", uma interdisciplinaridade "cosmética", é preciso que ela saia do âmbito discursivo e se coloque como prática efetiva produzindo resultados de qualidade, criando demandas que forcem a mudança dos sistemas de poder que inviabilizam e esvaziam a atividade interdisciplinar. É preciso, também, que todos os sujeitos envolvidos assumam o papel definido por Michel Foucault de intelectual "específico", equivalente ao intelectual "engajado" de Ricoeur, ou seja, aquele que, além de exercer a interdisciplinaridade, incorpora em seu discurso a dimensão crítica expondo, como em uma réplica, a arqueologia do poder que, sorrateiramente, desqualifica a prática interdisciplinar. Desmerecer ou tornar ilegítima a prática interdisciplinar acadêmica é, em última instância, uma defesa. Este exercício exige leituras, atualizações constantes, *corpus* bibliográfico amplo e diversificado, e reavaliações constantes da prática e do discurso que a circunscreve. A interdisciplinaridade foge da dicotomia improdutiva e pressupõe um movimento dialético com vista ao crescimento da identidade e da alteridade disciplinares.

> Aceitar o ser diferente das disciplinas sem querer assemelhá-las uma à outra pressupõe uma postura ética de reconhecimento e de responsabilidade mútua, tal como estes conceitos a expressam: reconhecer a si mesmo no outro, e estar pronto para dar as respostas exigidas pela pergunta do outro (FLICKINGER, 2007:123).

É nesse sentido que não há como negar a dimensão ética dessa prática, que deve ser pensada, para além das aproximações entre disciplinas, no domínio das relações interpessoais dos agentes, do face a face. Se as relações interdisciplinares promovem, como tem se provado com algumas práticas, o crescimento daquelas que estão envolvidas, imagina-se que operaria transformações consideráveis nas relações entre pesquisadores, professores e alunos, agentes de poder institucional e demais professores. O fato das relações interdisciplinares ainda não serem uma realidade efetiva dentro das instituições de ensino coloca os educadores entre dois pólos – o da responsabilidade e o da culpabilidade. São todos responsáveis pela transformação do sistema disciplinar de ensino, assim como são todos culpados por ela, ou por sua ausência.

A título de ilustração e para finalizar o capítulo, é interessante considerar as reflexões de Hannah Arendt sobre culpabilidade e responsabilidade no que tange ao nazismo. A filósofa problematizou, nos julgamentos de nazistas, o fato de toda culpa individual transformar-se em coletiva, implicando uma dissolução daquela culpa. Essa transformação foi chamada por Arendt de a "teoria do dente da engrenagem" em que as pessoas que integram algum sistema (político, econômico...) operam como rodas que mantêm o seu funcionamento de forma que cada um seja substituível e descartável, sendo, portanto, livre de responsabilidade

pessoal, dado que qualquer outra pessoa poderia desempenhar aquela determinada função, prescrita pela burocracia: "é realmente verdade que todos os réus nos julgamentos do pós-guerra disseram para se desculpar: se eu não tivesse feito isso, outra pessoa poderia ter feito e faria" (2004:92). Essa culpa coletiva é acompanhada de um receio de julgar, de apontar nomes e de atribuir responsabilidades pessoais. E o primeiro passo de atribuição da responsabilidade pessoal seria a transformação do "dente da engrenagem" em homem ou, em outros termos, a responsabilidade só é atribuível quando a dimensão humana transcende as relações burocráticas, o que se aplica ao âmbito das universidades e à proposta interdisciplinar exposta aqui.