

ANGELO DEL VECCHIO  
DOROTÉA M. KERR  
FLÁVIA A. M. DE OLIVEIRA  
JEAN CRISTTUS PORTELA  
MARIA EUNICE Q. GONZALEZ  
MARIA SUZANA DE S. MENIN  
(ORGS.)

**CULTURA  
ACADÊMICA**  
*Editora*

# CIÊNCIAS HUMANAS EM DEBATE

D E S A F I O S   C O N T E M P O R Â N E O S



**CIÊNCIAS HUMANAS  
EM DEBATE**

FUNDAÇÃO EDITORA DA UNESP

*Presidente do Conselho Curador*

Mário Sérgio Vasconcelos

*Diretor-Presidente*

José Castilho Marques Neto

*Editor-Executivo*

Jézio Hernani Bomfim Gutierre

*Superintendente Administrativo e Financeiro*

William de Souza Agostinho

*Assessores Editoriais*

João Luís Ceccantini

Maria Candida Soares Del Masso

*Conselho Editorial Acadêmico*

Alberto Tsuyoshi Ikeda

Áureo Busetto

Célia Aparecida Ferreira Tolentino

Eda Maria Góes

Elisabete Maniglia

Elisabeth Criscuolo Urbinati

Ildeberto Muniz de Almeida

Maria de Lourdes Ortiz Gandini Baldan

Nilson Ghirardello

Vicente Pleitez

*Editores-Assistentes*

Anderson Nobara

Jorge Pereira Filho

Leandro Rodrigues

ANGELO DEL VECCHIO  
DOROTÉA MACHADO KERR  
FLÁVIA ARLANCH MARTINS DE OLIVEIRA  
JEAN CRISTTUS PORTELA  
MARIA EUNICE QUILICI GONZALEZ  
MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN  
(Organizadores)

# CIÊNCIAS HUMANAS EM DEBATE

**CULTURA**  
**ACADÊMICA**   

---

*Editora*

© 2013 Cultura Acadêmica

Direitos de publicação reservados à:  
Cultura Acadêmica

Praça da Sé, 108  
01001-900 – São Paulo – SP  
Tel.: (0xx11) 3242-7171  
Fax: (0xx11) 3242-7172  
www.editoraunesp.com.br  
www.livrariaunesp.com.br  
feu@editora.unesp.br

CIP – Brasil. Catalogação na publicação  
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ

---

C511

Ciências humanas em debate / organização Angelo Del Vecchio...  
[et al.]. – 1 ed. – São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.  
il.; 21 cm.

ISBN 978-85-7983-417-2

1. Ciências sociais. 2. Humanidades. 3. Pesquisa – Metodologia.  
I. Del Vecchio, Angelo, 1953-

13-04650

CDD: 320

CDU: 32

---

Editora afiliada:



Asociación de Editoriales Universitarias  
de América Latina y el Caribe



Associação Brasileira de  
Editoras Universitárias

# Sumário

Apresentação 1

*Julio Cezar Durigan*

Prefácio 7

*Maria José Soares Mendes Giannini*

Sobre a natureza da pesquisa em Ciências Humanas 13

*Angelo Del Vecchio, Dorotéa Machado Kerr, Flávia Arlanch  
Martins de Oliveira, Jean Cristtus Portela, Maria Eunice Quilici  
Gonzalez, Maria Suzana de Stefano Menin*

## Parte I

**O caráter interdisciplinar da pesquisa em Ciências  
Humanas 33**

Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e  
transdisciplinaridade nas Ciências Humanas 35

*José Luiz Fiorin*

A pesquisa em Humanidades: contribuições da  
interdisciplinaridade 61

*Mariana C. Broens*

Pesquisa na universidade: qual e por quê? 73

*Reginaldo Moraes*

A pesquisa em Ciências Humanas 79

*Maria Alice Rezende de Carvalho*

Ciências Humanas: fronteira, especificidade e formas de  
coerção 91

*Anderson Vinícius Romanini*

## **Parte II**

**A prática interdisciplinar: experiências e reflexões 105**

A experiência de uma rede  
de pesquisa 107

*Maria Encarnação Beltrão Sposito*

*Dicionário histórico do português do Brasil* (séculos XVI a  
XVIII): do projeto à sua concretização 127

*Clotilde de Almeida Azevedo Murakawa*

Uma experiência interdisciplinar 135

*Alfredo Pereira Júnior*

O Qualis das Ciências Humanas e o contexto da  
Unesp 147

*Gladis Massini-Cagliari*

Pesquisa em grupo e “produtivismo” 173

*João Batista Toledo Prado*

As métricas da avaliação: precarização e intensificação do  
trabalho docente 197

*Sueli Guadalupe de Lima Mendonça*

**Apêndices 205****I Fórum de Ciências Humanas  
da Unesp 207**

*Angelo Del Vecchio, Dorotéia Machado Kerr, Flávia Arlanch  
Martins de Oliveira, Jean Cristtus Portela, Juliano Maurício  
de Carvalho, Maria Eunice Quilici Gonzalez, Maria Suzana de  
Stefano Menin*

**II Fórum de Ciências Humanas  
da Unesp 219**

*Angelo Del Vecchio, Dorotéia Machado Kerr, Flávia Arlanch  
Martins de Oliveira, Jean Cristtus Portela, Maria Eunice Quilici  
Gonzalez, Maria Suzana de Stefano Menin*

**Temas de pesquisa dos programas de pós-graduação da área  
de Humanidades da Unesp 229****Sobre os organizadores e autores 237****Referências bibliográficas 241**



# Apresentação

Gostaria de parabenizar a Pró-Reitoria de Pesquisa da Unesp e os organizadores desta obra, pois nesta iniciativa reside a distinção de uma universidade que se preocupa com uma verdadeira prática de formação (na melhor acepção da palavra) em vez de se contentar em dar andamento a uma política de simples repasse da informação. Nesse esforço conjunto de reflexão está a diferença entre a superficialidade do conhecer e a profundidade do saber. Entre a instituição para o desenvolvimento de tarefas e a formação para uma vida produtiva. Entre o docente que apenas recebe o seu salário e aquele que se preocupa em melhorar a vida das pessoas. Entre as ações pontuais e tênues tomadas de modo oportunista e uma política perene e vigorosa para a valorização definitiva dessa importante área da nossa universidade, as Humanidades.

Obras como esta permitem que adentremos um pouco mais profundamente no rol das dificuldades e no âmago das reais possibilidades dos nossos cursos e do nosso trabalho no ensino superior do país, que é um bem público e imperativo estratégico para todos os outros níveis educacionais; permitem também buscar caminhos diferenciados para a educação superior que visa

não só a um país de pessoas com competências técnicas sólidas, mas também à formação de cidadãos éticos, comprometidos com a construção da paz, da defesa aos direitos humanos e dos valores da democracia plena.

A universidade não deve deixar, jamais, de se constituir em nicho fecundo para o desenvolvimento, discussão, apoio ou contraposição de ideias. A instituição universitária, por causa da sua natureza, possui luz própria e, justamente por isso, pode operar com liberdade em relação às circunstâncias histórico-sociais que estão em sua base, apesar dos problemas do dia a dia, dos entraves e da burocracia administrativa, da instabilidade gerada pela dependência externa de recursos, do impacto das novidades tecnológicas sucessivas, das incertezas e das inseguranças.

Vários são os fatores que podem bloquear a interação profícua e dinâmica entre os indivíduos, frear a criatividade e reforçar rotinas improdutivas, fazendo que as organizações se desencantem e passem a registrar “déficits” de sentido.

Nas últimas décadas, ao lado das tentativas de modernização e de racionalização, foram desenvolvidas políticas equivocadas e abertos flancos importantes para o descrédito, o desestímulo e a acomodação. Para romper com tal situação, não bastam operar as indignações, a resistência e a denúncia. É necessário criar condições para sua superação, transformando as inquietações em iniciativas renovadoras e ações transformadoras. Apesar dos problemas que, naturalmente, possam pesar sobre nossa universidade, esforços como este aproximam e animam as pessoas, buscam fixar novas perspectivas de ação e integração, trabalham na valorização de identidades coletivas e atam os fragmentos que a vida foi separando.

A universidade é uma instituição eminentemente social, cuja razão de ser é publicamente reconhecida e legitimada, na mesma medida em que se reporta, o tempo todo, à sociedade e ao Estado, à cultura, à política e à economia. De certa maneira, a

universidade recebe uma “delegação” da sociedade, que transfere a ela determinadas responsabilidades e circunstâncias.

Tudo o que é humano lhe interessa e diz respeito, tudo o que há de mais típico nas épocas históricas e nas estruturas sociais reverbera em seu interior, dando a ela uma existência dinâmica e socialmente referenciada. Seus movimentos como instituição seguem as demandas e expectativas da sociedade, ainda que não se submetam passivamente a elas.

Sustentada pelos princípios da autonomia do saber, da liberdade de expressão e da reflexão desinteressada, a universidade é uma instituição que se põe, diante do mundo, como sujeito simultaneamente ativo e reativo. Deve observar demandas e expectativas sociais variadas, às quais precisa responder, mas ao mesmo tempo deve agir para propor pautas e agendas, contribuir para a construção da autoconsciência social, alargar fronteiras culturais e submeter à crítica tanto a realidade, como as estruturas sociais e as relações de dominação.

A universidade é uma decisiva referência do Estado, enquanto comunidade política, e vincula-se a este como aparato administrativo e de governo. No primeiro caso, recebe uma atribuição ética, educacional e política; no segundo, muitas incumbências e algumas restrições. Precisa ser livre, laica e autônoma para respirar e cumprir seu papel, ao mesmo tempo que tem de se viabilizar como organização, ou seja, cuidar de si própria, administrando corretamente os recursos que dispõe ou que recebe do poder público.

O estreitamento das relações entre universidade e mercado afeta a finalidade mesma da primeira; o modo como ela se concebe e o lugar que nela tem a ideia de ciência e formação.

Como instituição que se dedica à produção e transmissão de conhecimento, a universidade reage ao modo como as épocas e as sociedades entendem o conhecimento. Por estar sempre socialmente referenciada, a ideia de conhecimento oscila conforme

os movimentos da história, a correlação de forças, as disputas de hegemonia e dominação. É ele, o conhecimento, um valor em si, voltado para o crescimento intelectual e normal das pessoas, ou um recurso para que as pessoas se adaptem melhor ao mundo? O conhecimento pode ser pensado como um fim em si mesmo, que liberta, promove e emancipa, ou como um instrumento de desenvolvimento profissional e ajuste, com o qual as pessoas melhoram sua posição relativa diante do mercado de trabalho? Ambas as visões evidentemente coexistem; a estrutura social faz suas escolhas e a adesão a uma ou outra dessas visões certamente não é sem importância. A universidade, sobretudo dentro da área de Humanidades, deve conhecê-las, entendê-las e debatê-las. Só não consegue e nem deve estar alheia a esse processo.

Inevitável, portanto, que a universidade espalhe em si, com uma dose adicional de dramaticidade, todas as características, vantagens e adversidades da época histórica e das sociedades concretas em que está inserida. Se o ambiente geral trepida ou é turbulento, a universidade o acompanha. Se o risco e a incerteza prevalecem, a universidade tende a se sentir igualmente insegura. Enfim, ao refletir sobre o mundo, acaba por refleti-lo.

Se engana quem acha que a solução para os problemas que decorrem dessas tensões está na apresentação de jornadas ou receitas prontas. No entanto, não devemos entender que apenas a objetivação e o foco em assuntos relacionados à especificidade e adequação têm importância, como, por exemplo, é prática corrente na avaliação docente das diferentes áreas.

Fazer ciência não pode ser um ato reduzido a uma prática puramente instrumental, pragmática, vazia de aventura, risco e fantasia.

Entretanto, a produção da ciência não pode se resumir ao sonho, a devaneios dissociados de uma real preocupação com a melhoria da vida das pessoas. Esta só pode ser obtida pela

criatividade, pela inovação e pelo esforço centrado e dirigido a algumas atividades, em todas as áreas do conhecimento, em especial na área de Humanidades.

*Julio Cezar Durigan*



# Prefácio

Este livro representa o trabalho de um grupo de docentes que concebeu e organizou os dois fóruns de Ciências Humanas da Unesp, realizados em novembro de 2010 e agosto de 2011.

Ele é fruto de um arrojado projeto coletivo, que teve à frente a Comissão de Ciências Humanas da Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPe) da Unesp, formada pelos professores Angelo Del Vecchio (Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara); Dorotéia Machado Kerr (Instituto de Artes da Unesp de São Paulo); Flávia Arlanch Martins de Oliveira (Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Assis); Jean Cristtus Portela (Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp de Bauru); Maria Eunice Quilici Gonzalez (Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp de Marília) e Maria Suzana de Stefano Menin (Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp de Presidente Prudente).<sup>1</sup> À essa Comissão foi posto o encargo de refletir sobre a pesquisa em Ciências Humanas e propor ações para fortalecê-la no âmbito de nossa Universidade.

---

1 A formação inicial da comissão contou também com a participação do professor Juliano Maurício de Carvalho (Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp de Bauru), que colaborou na realização do I Fórum de Ciências Humanas.

Nos dois fóruns de Ciências Humanas, que reuniram pesquisadores de várias subáreas das Humanidades, algumas questões de debate apareceram como demandas vitais para o fortalecimento dessa área, como, por exemplo:

- 1) estimular linhas de pesquisa integradoras de projetos;
- 2) compreender, na avaliação da pesquisa, a especificidade da área de Ciências Humanas com suas diferentes metodologias de divulgação científica e temporalidades;
- 3) valorizar e incentivar as redes de pesquisa estimulando o compartilhamento de competências;
- 4) desenvolver espaços de convívio entre pesquisadores.

A Pró-Reitoria de Pesquisa entende que essas demandas podem ser atendidas por um plano de ação que envolva:

- 1) a criação de grupos de pesquisa valorizando a interdisciplinaridade, utilizando elos entre as pesquisas existentes (compromisso para o futuro);
- 2) a criação de um banco de dados sobre pesquisas existentes com informações completas (projetos/pesquisadores/grupos de pesquisa), via Escritório de Pesquisa;
- 3) a apresentação de dados comparativos da área de Ciências Humanas nas universidades brasileiras além da comparação com as demais áreas;
- 4) o desenvolvimento de atividades, encontros e seminários temáticos, para aproximar e agregar pesquisadores;
- 5) a elaboração de um estudo quantitativo das pesquisas em Ciências Humanas na Unesp (mapa institucional);
- 6) a valorização dos docentes que conseguem fazer trabalhos conjuntos com outros câmpus da Unesp e de outras universidades brasileiras ou estrangeiras.

Julgo que este livro já é consequência do acolhimento das propostas elencadas anteriormente, o que representa importantes avanços para a pesquisa na área de Ciências Humanas. Nela os objetos e métodos, se comparados com as chamadas “ciências duras”, podem parecer fugidios e até distantes das questões mais práticas e emergentes da sociedade, já que suas investigações tangem, por exemplo, a imaginação, o especulativo, a tradição, o espiritual e o sugestivo. No entanto, um exame, mesmo superficial, de qualquer momento da história da ciência apontará necessariamente a contribuição das Humanidades ao desenvolvimento das sociedades e do homem.

A pesquisa em Ciências Humanas, não raramente, desenvolve-se a partir do esforço individual de um professor, que, isolado, dedica-se à sua investigação, que tem por sede bibliotecas, arquivos, museus etc. As obras que resultam desse estudo fazem parte de um diálogo permanente sobre o significado e as possibilidades da existência humana, que remonta a tempos antigos e reflete sobre o nosso futuro comum.

No entanto, as pesquisas em Ciências Humanas podem e devem estar abertas para a adoção de novos modos de organização. Um projeto de pesquisa, por exemplo, pode envolver vários professores de diferentes universidades e o compartilhamento de informações em um fórum *on-line*. Um professor pode colaborar com um colega de outra área de estudo para ter uma perspectiva alternativa sobre seu próprio objeto de pesquisa. Um estudioso pode publicar pesquisas em andamento em um periódico para conhecer a ressonância de seu trabalho, não só no seu próprio campo de atuação, como em outros correlatos.

O fazer ciência em qualquer área reveste-se de grande dose de paixão e curiosidade entrelaçada com inovação. A ciência revoluciona a vida diária das pessoas, afeta nossa organização social, nossos modos de ser e costumes. As estruturas universitárias devem permitir que se construam elos de cooperação e devemos

ser capazes de lidar com a complexidade dos grandes desafios que daí decorrem.

Esperamos que o debate suscitado pela presente obra contribua para que se instale um novo olhar sobre as Ciências Humanas em nossa Universidade, de modo que possamos alcançar a liderança em um ou mais campos do saber dessa área. A área de Humanas pode trazer contribuições para a solução dos grandes problemas atuais. As pesquisas, sejam elas oriundas das ciências experimentais, sejam originadas no campo das Humanidades, devem se pautar pelo enfrentamento das questões que se apresentam para o futuro de todos os cidadãos, para o futuro do mundo.

A investigação em Ciências Humanas nos ajudará a encontrar o caminho para reorganizar as nossas vidas, compreender culturas e contribuir fortemente para a compreensão e superação dos desafios globais.

Este livro irá certamente estimular novos debates sobre como realizar parcerias de pesquisa bem-sucedidas, que apresentem reflexos nas bases locais, nacionais ou, ainda, naquelas mais amplas, de esforço global. Barreiras já foram ultrapassadas com o impacto de ambientes virtuais de pesquisa e o desenvolvimento de redes de pesquisa.

Este é um momento de transição e os pesquisadores realizam seu trabalho dentro de uma cultura cada vez mais ampla. É um momento de grandes oportunidades. Os desafios com que nos deparamos exigem uma mudança de paradigma. Talvez seja o momento de um novo Renascimento, no qual, como no passado, cabe às Humanidades papel preponderante.

Nosso mundo está mudando. Estamos diante de grandes desafios. As soluções a esses desafios vão exigir novas ideias, descobertas, talentos e inovações, que só podem ser frutos da pesquisa e do conhecimento. Devemos criar um ambiente em que as ideias circulem e prosperem, e em que a excelência seja

reconhecida. Essas são grandes exigências, e implicam uma mudança fundamental em nossa maneira de pensar, trabalhar e pesquisar.

*Maria José Soares Mendes Giannini*



# Sobre a natureza da pesquisa em Ciências Humanas

Angelo Del Vecchio

Dorotéa Machado Kerr

Flávia Arlanch Martins de Oliveira

Jean Cristtus Portela

Maria Eunice Quilici Gonzalez

Maria Suzana de Stefano Menin

Parece ser fato inconteste que há certo desconforto com o lugar destinado atualmente às Ciências Humanas nas universidades brasileiras. Muitos trabalhos já tocaram nessa questão; quase todos produzidos por praticantes dessas ciências empenhados na defesa de seu próprio campo, sendo recorrente nessa reflexão o emprego da expressão “mal-estar” para qualificar a condição das Ciências Humanas no âmbito da universidade.

É notável que o debate mobilize tal expressão, que tem conotação particular nas Humanidades. Empregado pioneiramente por Freud ([1930] 1978) no ensaio “O mal-estar na civilização”, o termo “mal-estar” foi utilizado pelo pensador austríaco para explicar o antagonismo entre as pulsões naturais e a civilização. A ideia de Freud é de que haveria um descompasso entre esses dois elementos constitutivos da natureza humana, um descompasso que se justifica pelo avanço inexorável do efeito normativo da civilização sobre o domínio da pulsão.

Transladada para o contexto do presente debate sobre as humanidades e a vida acadêmica institucionalizada, a menção ao “mal-estar” remete às situações em que as Ciências Humanas e seus praticantes estabelecem uma relação de antagonismo ou

de simples estranhamento com a prática da ciência (ou com o discurso sobre essa prática) que supostamente grassa em nossos departamentos de ensino, faculdades, institutos e órgãos de fomento e avaliação da pesquisa. Esse “mal-estar” parece dever-se à inconveniência de um julgamento pautado por valores e objetivos que seriam extrínsecos às Humanidades e, por consequência, ensejariam avaliações orientadas por critérios inapropriados de dimensionamento do escopo, do alcance e da relevância dessa área na universidade.

Nos últimos anos, pode-se citar como exemplo dessa matriz de argumentação em favor das Ciências Humanas a aguda intervenção de Olgária Matos (2009), para quem “o abandono da Universidade Cultural e sua substituição pela ‘Universidade da Excelência’ ou do ‘Conhecimento’ dizem respeito à dissolução do papel filosófico e existencial da cultura”. A Matos se uniram outras exposições sobre o tema no registro do “mal-estar”, entre as quais se destacam Safatle (2009) e Trein e Rodrigues (2011). Essa linhagem de crítica e de críticos do modo atual de desenvolvimento da universidade em relação às Ciências Humanas foi preconizada por Marilena Chaui (2001) em meados dos anos 1990. Assumindo uma posição radical perante os rumos que tomava a instituição universitária naquele momento, Chaui (2001, p.159) externa:

A percepção, no campo das pesquisas, do esgotamento histórico não só de algumas disciplinas e áreas, mas de suas próprias teorias, pressupostos e finalidades, de sorte que em lugar das Humanidades e das Ciências Sociais como produtoras e reprodutoras de ideologias, tem-se a desapareição da própria necessidade social e política do campo inteiro das Humanas.

A filósofa toca em um ponto muito sensível não só para a avaliação da universidade brasileira, mas também para a definição

da própria conformação que se pretende dar a essas instituições. A recorrência do tom e da forma desse debate, em si mesma, já seria motivo suficiente para refletirmos sobre a pesquisa em Ciências Humanas.

Ademais, esse exercício é de particular importância no âmbito da Unesp, com sua conformação multicâmpus, que propicia que cursos e programas de pós-graduação da área de Humanas, não raro, sejam replicados em diferentes unidades, com consequências nem sempre vantajosas para a própria Unesp e mesmo para o avanço do campo científico. O que se ganha em abrangência ou em diversidade corre-se o risco de perder em coerência e em contundência, sobretudo quando o assunto é a concepção e a defesa de determinada posição sobre a situação das Ciências Humanas em nossa universidade.

Refletir sobre a natureza da pesquisa em Ciências Humanas na universidade brasileira ou, mais especificamente, na Unesp é, portanto, um problema complexo e de ampla abrangência, para cuja compreensão podem ser reivindicadas razões de ordens diversas. Segundo nossa compreensão da atual conjuntura da pesquisa brasileira em Humanidades e do percurso que a conduziu até aqui, ao menos duas hipóteses que explicariam o “mal-estar” das Ciências Humanas podem ser detidamente examinadas.

## **A compreensão como princípio fundador**

Primeiramente, é preciso considerar a natureza da pesquisa científica em nosso campo do conhecimento, tanto em relação ao que produzimos quanto ao modo como o produzimos. Somos geradores de um tipo de conhecimento peculiar, que, muito frequentemente, não encontra enquadramento preciso e adequado nas denominações pelas quais se convencionou classificar as ciências. A produção na área de Humanidades tem a singularidade

de ser reflexiva, isto é, ao mesmo tempo que deslindamos nossos problemas, sejam eles a sociedade, a cultura ou a linguagem ou, ainda, o próprio conhecimento e as formas de conhecer, modificamos e provocamos transformações nos próprios elementos que, em última instância, nos servem de objeto. Isso não nos condena sumariamente à falta de precisão, à falta de cientificidade ou à pura aporia, mas faz que estejamos atentos ao mundo que nos cerca e ao modo como damos sentido a esse mundo. Assim, vê-se que é próprio à natureza das Ciências Humanas colocar sob suspeita o seu objeto e, mais especialmente, o sujeito da ciência e seus métodos. Nosso objeto privilegiado, para retomar a oposição entre *explicação* e *compreensão* consagrada por Dilthey (2010), e tantas vezes retomada por Ricoeur (1986, 1999), é sem dúvida a *compreensão*. É essa hipótese, que instaura a compreensão no âmbito das Humanidades, que Gadamer (2006, p.12) tem em mente quando afirma:

As Ciências Humanas contribuem para a compreensão que o homem tem de si mesmo, embora não se igualem às ciências naturais em termos de exatidão e objetividade, e se elas assim o fazem é porque possuem, por sua vez, o seu fundamento nessa mesma compreensão.

Essa característica apresenta consequências relevantes quando consideramos a produção do conhecimento no âmbito das Ciências Humanas. A rigor, somente em casos muito específicos, especialmente quando estamos diante de problemas de quantificação, frequência e representatividade de determinados fenômenos, buscamos compreender os fundamentos científicos ao modo das demais ciências. Por isso, também mais raramente, geramos ciência básica. De outra parte, tampouco produzimos necessariamente pesquisa básica inspirada pelo uso – por exemplo, a descoberta de determinados germes para combater certa

infecção – e nem mesmo fazemos pesquisa puramente aplicada, tal como aquelas que geraram as inúmeras descobertas de Thomas Edson (Moraes, 2010, p.10).

Nossa faina para gerar “a compreensão que o homem tem de si mesmo” produz uma pesquisa científica que, não sendo precisamente de nenhum dos três tipos anteriormente mencionados, resulta em constante revisão de interpretações consagradas, sistematicamente colocadas à prova, seja por meio de novos dados ou documentações, seja, ainda, pelo questionamento de sua própria consistência lógica. Avançamos, por assim dizer, em espiral, e nesse percurso produzimos não apenas novo conhecimento, mas também, e não menos importante, formamos recursos humanos: pesquisadores, professores – e não somente em Ciências Humanas – que são orientados a edificar suas certezas sempre circunstanciais em princípios críticos e explícitos de compreensão.

A condição específica da pesquisa em nossa área requer, portanto, a atenção para esses aspectos quando da consideração sobre seu papel na universidade, seja no que tange a critérios de avaliação, seja no que se refere às expectativas sobre a contribuição que ela pode oferecer à compreensão da universidade e à sua própria inserção na vida social.

Expostas essas características que definem basilaramente a natureza da pesquisa em Ciências Humanas, apresentamos a seguir, em complemento à linha de raciocínio aqui desenvolvida, questões de ordem histórica sobre a formação da universidade brasileira que acreditamos ser relevantes para a compreensão do atual “mal-estar” pelo qual passam as Ciências Humanas em nossas instituições universitárias.

## Notas sobre a formação da universidade brasileira

O processo de constituição da universidade no Brasil é relativamente recente, pode-se dizer mesmo tardio, se comparado com as experiências latino e norte-americana e, sobretudo, europeia. Apesar das vantagens e desvantagens oriundas dessa condição, tal processo permite que a moldagem dessas instituições tenha por referência iniciativas levadas a curso nos outros países, das quais extraímos modelos e procuramos adequá-los às condições locais. Sobre esse tema, Nagle (2001, p.168) afirma que:

Nos fins do período imperial a questão da universidade brasileira se apresentou, pela primeira vez, de maneira intensa e ampla, com tendência a radicalizar-se em diversos modelos que então serviam para angariar adeptos entre os intelectuais e homens públicos da época.

A disputa por adesão a determinados modelos desenvolveu-se por um período de quase cinquenta anos, ao longo dos quais alguns marcos de referência foram estabelecidos e resultaram na criação da Universidade do Rio de Janeiro, em 7 de setembro de 1920, e da Universidade de São Paulo (USP), em 25 de janeiro de 1934.

Em relação à primeira, *grosso modo*, esse percurso testemunha uma posição que projeta a nascente universidade como resultado “do agrupamento ou justaposição de três faculdades existentes; o espírito de integração não presidiu ao seu estabelecimento” (Nagle, 2001, p.170). À época, houve debate um tanto acirrado, em muito estimulado pelas críticas ao princípio que presidiu a criação da Universidade do Rio de Janeiro, constante da agregação de três faculdades profissionais (Engenharia, Medicina e Direito), sem que, contudo, se instituisse um “instituto de altos

estudos” que conferisse corpo ao que se denominou “espírito universitário moderno” (Nagle, 2001, p.175).

Um ponto importante nas preocupações das lideranças intelectuais e políticas da primeira metade do século XX, a necessidade de construção de institutos ou centros de altos estudos surgiu também no Manifesto de Fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo, empreendimento encabeçado por Roberto Simonsen que buscava suprir a falta de

um certo centro de cultura político-social apto a inspirar interesse pelo bem coletivo, a estabelecer a ligação do homem com o meio, a incentivar pesquisas sobre as condições de existência e os problemas vitais de nossas populações, a formar personalidades capazes de colaborar eficaz e conscientemente na direção da vida social. (Kantor; Maciel; Assis Simões, 2009)

A Escola Livre de Sociologia e Política, nos limites de seus propósitos, cumpriu por um bom tempo a função de um centro dessa natureza. No entanto, como núcleo de um projeto de universidade, esse instituto acabou por se materializar em 1934, quando da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), a partir da qual se constituiu a própria Universidade de São Paulo.

Até mesmo no texto da lei que criou a FFCL (Decreto Estadual n.6.283, de 25 de janeiro de 1934, São Paulo–SP), já se pode observar as elevadas expectativas em relação à nova faculdade. Por sua vez, nos considerandos assinados pelo interventor Armando de Salles Oliveira, torna-se proeminente o papel da FFCL, à qual se incumbia “a organização e o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística, [que] constituem as bases em que se assentam a liberdade e a grandeza de um povo”.

Em razão da longevidade e da projeção daquela instituição, pode-se dizer que, com efeito, em boa medida ela cumpriu

tal objetivo, de modo a servir de padrão para a constituição de outras universidades públicas que nos anos imediatamente seguintes viriam a se constituir nas bases do nascente sistema universitário brasileiro, então anunciado e disciplinado pelo Decreto n.19.851, de 11 de abril de 1931, em cujo texto encontra-se a proposição de papel fundamental para as faculdades de filosofia, ciências e letras, que passam a figurar ao lado das tradicionais escolas profissionais, como requisito para a estruturação da universidade. Nos termos daquele diploma:

Art. 5º A constituição de uma Universidade brasileira deverá atender às seguintes exigências:

I – congregar em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos do ensino superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação, Ciências e Letras.

Pioneira e depositária de importantes ambições de setores da elite paulista, a FFCL surgiu como entidade vocacionada a marcar seu tempo e o futuro, destino que se cumpriu com todas as consequências que os processos de tal natureza acarretam, entre as quais se ressalta a difusão não só do modelo institucional que a inspirou, mas também dos elementos de certa tradição criada em torno dela, ou seja, de

um conjunto de práticas normalmente reguladas por regras tácita ou abertamente aceitas; tais práticas, de natureza ritual ou simbólica, visam inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição, o que implica, automaticamente, uma continuidade em relação ao passado. (Hobsbawm; Ranger, 1984, p.9)

Dito de outro modo, a experiência de fundação da USP serviu de inspiração para a criação de muitas outras universidades no

Brasil, ao mesmo tempo que conferiu certa marca às FFCLs, e, por extensão, ao modo como as Ciências Humanas se institucionalizaram na universidade brasileira.

Se tomarmos os testemunhos de alguns de seus instituidores, veremos que os anseios iniciais da FFCL não pecam pela modéstia. Witter (2006) compilou ampla série de depoimentos de intelectuais e professores que participaram da criação da FFCL. Chamam a atenção algumas imagens hiperbólicas utilizadas por esses expoentes da ciência brasileira daquele tempo. Witter relata o testemunho de Rômulo Almeida, o qual assevera que entre as escolas da nova universidade “no seu papel de coordenadora das diretrizes mentais, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras é a mais responsável pela formação do espírito universitário” (Witter, 2006, p.30). Já André Dreyfus, por sua vez, exalta a “obra grandiosa de organizar uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, coluna vertebral de uma verdadeira universidade” (Witter, 2006, p.31).

Em suma, as alusões a essa faculdade modelar colocam-na não apenas como centro da universidade, mas também como componente importante de um projeto de “reconstrução de São Paulo e da nacionalidade” (Cardoso, 1982, p.97). Essa condição permitiu à faculdade adquirir contornos paradigmáticos que posteriormente se estenderam ao campo das Ciências Humanas no país.

Talvez por esse motivo, Gilberto Freyre tenha chamado a atenção sobre a prática de certa historiografia do ensino superior, e em particular das Ciências Humanas brasileiras, orientada pela reafirmação entusiasta “das glórias paulistas” (Freyre, 1973, p.187). Está claro que o arguto sociólogo pernambucano se refere, senão somente, mas também à tradição criada em torno da FFCL, a qual, a despeito das críticas de que é alvo, reproduziu-se por décadas, com vigor aparentemente inabalado, a ponto de Witter, cinquenta anos após a sua fundação, afirmar que, em

relação à USP, a FFCL “foi sempre considerada sua célula-mãe” (Witter, 2006, p.29).

Em vista dessas considerações, cabe a indagação sobre quais seriam as razões para que as Ciências Humanas, ao menos no estado de São Paulo, uma vez institucionalizadas no sistema universitário, caminhassem da condição de “coordenadora das diretrizes mentais”, de “coluna vertebral de uma verdadeira universidade”, ou de “célula-mãe” da universidade, ao ambiente de mal-estar que alguns dos mais proeminentes membros desse campo científico denunciavam. As razões a serem examinadas são variadas e complexas, no entanto, acreditamos que uma hipótese, entre tantas possivelmente válidas, merece ser submetida à prova.

Nossa hipótese parte do conjunto dos efeitos encadeados pela reforma universitária de 1968, especialmente aqueles provocados pela Lei Federal n.5.540, de 28 de novembro de 1968, que, ao sagrar indissociáveis as atividades de ensino e pesquisa (Legislação Federal, 1968, art.32), determina igualmente que “Fica extinta a cátedra ou cadeira na organização do ensino superior do País” (Legislação Federal, 1968, art.33, §3º). Essa reforma foi uma resposta do governo Costa e Silva às pressões que se acumulavam desde a década anterior e que advinham da expansão das matrículas no ensino médio, combinada à tendência das “classes médias a encarar a educação superior como uma estratégia para a concretização de seu projeto de ascensão social” (Martins, 2009, p.19).

Promulgada em uma circunstância de agravamento da crise política que levaria ao Ato Institucional n.5, a reforma carregou a marca forte do tempo em que ocorreu e das mentes que a animaram, de forma que

ao contrário do que ocorrera no período populista, durante o qual vigorou uma discussão pública visando à construção de uma universidade crítica de si mesma e da sociedade brasileira, a política

educacional do regime autoritário seria confiada a um pequeno grupo designado pelo poder central. (Martins, 2009, p.19)

Ora, antes desse cenário, a t $\hat{e}$ mpera do debate sobre a sociedade e sobre a pr $\acute{o}$ pria universidade era oferecida pelas Humanidades, e lhes conferia marca distintiva. Claro est $\acute{a}$  que tal modalidade de reflex $\tilde{a}$ o, embora comporte em alguma medida a possibilidade de produ $\tilde{c}$ o da ci $\acute{e}$ ncia aplicada, n $\tilde{a}$ o tem nesta seu princ $\acute{i}$ pio norteador. Indo de encontro a certos princ $\acute{i}$ pios essenciais das Humanidades, os mandantes da reforma universit $\acute{a}$ ria de 1968 introduziram uma pol $\acute{i}$ tica segundo a qual “a educa $\tilde{c}$ o superior deveria ter objetivos pr $\acute{a}$ ticos e adaptar seus conte $\acute{u}$ dos  $\tilde{a}$ s metas do desenvolvimento nacional” (Martins, 2009, p.20). Perdendo a sua prerrogativa que era a de capitanear esse tipo de reflex $\tilde{a}$ o, a  $\acute{a}$ rea de humanas ficou diante do complexo desafio de encontrar outro impulso que a mantivesse como “coluna vertebral da universidade”.

Al $\acute{e}$ m disso, a almejada extin $\tilde{c}$ o da c $\acute{a}$ tedra, cujo car $\acute{a}$ ter democr $\acute{a}$ tico era consenso nas propostas de reformula $\tilde{c}$ o da universidade, apresentou consequ $\tilde{e}$ ncias que viriam a expandir a import $\acute{a}$ ncia da pesquisa institucionalizada, pois, com o fim do sistema de c $\acute{a}$ tedras,

introduziu-se o regime departamental, institucionalizou-se a carreira acad $\acute{e}$ mica, a legisla $\tilde{c}$ o pertinente acoplou o ingresso e a progress $\tilde{a}$ o docente  $\tilde{a}$  titula $\tilde{c}$ o acad $\acute{e}$ mica. Para atender a esse dispositivo, criou-se uma pol $\acute{i}$ tica nacional de p $\acute{o}$ s-gradua $\tilde{c}$ o, expressa nos planos nacionais de p $\acute{o}$ s-gradua $\tilde{c}$ o e conduzida de forma eficiente pelas  $\acute{a}$ g $\tilde{e}$ ncias de fomento do governo federal. (Martins, 2009, p.16)

O protagonismo das  $\acute{a}$ g $\tilde{e}$ ncias federais de fomento  $\tilde{a}$  pesquisa, especialmente do sistema Capes e CNPq, apresentou mais uma nova exig $\tilde{e}$ ncia  $\tilde{a}$  grande  $\acute{a}$ rea de Ci $\acute{e}$ ncias Humanas.

Se a reforma de 1968 impôs a necessidade de repensar o próprio papel desse campo no interior da universidade, os sucessivos Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPGs) tocaram em outro ponto nevrálgico no que se refere ao próprio modo pelo qual as humanidades produzem conhecimento e são, por isso, avaliadas. Em outros termos, essas mudanças impuseram um tipo de profissionalização que favoreceu o progressivo isolamento dos vários ramos desse campo científico, entre outras razões porque, segundo Trigueiro (2001, p.39):

Em 1976, por exemplo, a Capes introduziu o sistema de “avaliação por pares”, em pleno acordo com setores relevantes da comunidade e com o aval das maiores sociedades científicas.

No planejamento (concepção e implementação) de C&T, a comunidade científica, através de suas sociedades representativas, passou a ser elemento fundamental. O primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação foi aprovado para o período 75/79 e, com ele, o Plano Institucional de Capacitação de Docentes (PICD).

O final dos anos 70 foi palco da proliferação de sociedades e associações político-profissionais variadas, inclusive científicas. É desse período a criação generalizada de associações de docentes, de associações profissionais, até mesmo de profissões ainda não reconhecidas, com o fito de torná-las reconhecidas e regulamentadas, como as de sociólogos. Era a busca de proteção e de defesa dos interesses das diferentes corporações profissionais.

Deslocadas de sua posição original de fundamento da universidade e postas diante da necessidade de apresentar respostas ao formato institucional que as macropolíticas de ciência e tecnologia dos governos militares lhes impuseram, as Humanidades desenvolveram estratégias de adaptação que, *grosso modo*, reproduziram a maneira de organização das disciplinas profissionais. No plano da projeção dos interesses em âmbito social, esse campo

científico apresentou-se cada vez mais cindido, projetando na esfera da sociedade identidades marcadas pelo viés da formação específica. No plano acadêmico, as vocações disciplinares foram cada vez mais aprofundadas e, à medida que esse movimento ocorria, os pontos de contato com as demais disciplinas da área tornaram-se escassos, resultando no esgarçamento dos liames metodológicos e mesmo na aparição de práticas analíticas heréticas, pontuadas por termos e conceitos somente inteligíveis para grupos restritos de iniciados.

Se válidas as hipóteses por nós aqui apresentadas, temos que as Humanidades não só deixam de exercer a função que lhes é própria e que nenhum outro órgão realiza, qual seja, a de realizar a “crítica de si mesma e da sociedade brasileira”, como também sua inserção no sistema de Ciência e Tecnologia a levou, até o momento, a institucionalizar-se de forma fragmentária. Se tomarmos, por exemplo, os programas de pós-graduação em Ciências Humanas, em sentido amplo, que abrangem, além da chamada grande área de Ciências Humanas, as grandes áreas de Letras, Linguística e Artes e de Ciências Sociais Aplicadas, teremos um total de 1.079 programas, ou seja, aproximadamente 31% do total dos programas de pós-graduação existentes no país.

Tamanha diversificação já é objeto de advertência para os comitês avaliadores da área que, em vista desse quadro, estão a indicar a interdisciplinaridade como um caminho para a recomposição da unidade do campo, bem como para o progresso científico em geral. Em documento recente, por exemplo, a Coordenação da Área de Sociologia da Capes assevera que:

É crescente a tendência de construção de problemas teóricos e de pesquisa empírica que utilizam recursos multidisciplinares, não respeitando barreiras entre as ciências sociais básicas, sociais aplicadas, humanas e mesmo entre essas e as demais ciências. Mesmo que a

ênfase seja colocada na explicação dos processos sociais, a Sociologia tem acompanhado a tendência internacional ao usar instrumental teórico e metodológico das ciências humanas, da vida, exatas e da terra. (Brasil, 2012)

O entendimento da Comissão de Ciências Humanas da Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPe) da Unesp, que assina o presente texto, é muito próximo desse diagnóstico da Coordenação da Área de Sociologia da Capes. Não só a Sociologia, mas muitas outras áreas do conhecimento em Ciências Humanas (entendidas aqui no sentido amplo evocado anteriormente), como a História, a Educação, a Filosofia, a Linguística e, em especial, as Artes, parecem estar reconhecendo de maneira crescente o papel das pesquisas interdisciplinares como potente elemento restaurador do papel e do alcance das Humanidades em nossas universidades. Esse papel restaurador da interdisciplinaridade, em nossa experiência, é acentuado pelo estabelecimento de verdadeiras redes de pesquisa, de caráter multi ou interdisciplinar, que atuam, reunindo diferentes abordagens, experiências e competências, sob o signo da cooperação institucional e disciplinar.

A volta natural, como verdadeiro *Zeitgeist*, da abordagem interdisciplinar, depois de tantos anos de conformação da universidade brasileira aos modelos iminentemente disciplinarizantes implantados pelas políticas científicas a partir de 1974, não deixa de ser um fenômeno curioso que a psicanálise freudiana, evocada nas primeiras linhas deste texto, chamaria de “retorno do recalcado”.

## **O projeto *Ciências Humanas em Debate***

Quando a Comissão foi constituída pela PROPe em 2010 para refletir sobre o modo como se pensa e se faz Ciências Humanas na

Unesp, procurou-se inicialmente esboçar um mapa da pesquisa nesse campo na Universidade em nível de pós-graduação, que deu origem ao temário interdisciplinar que integra os apêndices desta obra (“Temas de pesquisa dos programas de pós-graduação da área de Humanidades da Unesp”). Foi a partir desse temário, cujo objetivo é agregar competências na comunidade unespiana em torno de dez grandes temas transversais (cultura e identidade; Semiótica, Tecnologia e Ética da Informação e Mídias; Meio ambiente; Trabalho e modernidade; Políticas públicas e Educação; Estado e Políticas públicas; Ensino e aprendizagem; Epistemologia, Filosofia ecológica e História da Filosofia; Estudos de linguagem; Arte, Ciências e Processos criativos), que o valor da abordagem interdisciplinar, pelo viés da cooperação, surgiu e se concretizou nos eventos cujos relatos estão coligidos igualmente nos apêndices: “I Fórum de Ciências Humanas da Unesp” (São Paulo–SP, novembro de 2010) e “II Fórum de Ciências Humanas da Unesp” (Bauru–SP, agosto de 2011).

É em torno das ideias e experiências apresentadas e debatidas nesses dois fóruns que apresentamos à comunidade científica esta coletânea chamada *Ciências Humanas em debate*. Os trabalhos oriundos dos fóruns foram selecionados e organizados de modo a fornecer ao leitor um panorama geral dos problemas e impasses que a produção científica em Ciências Humanas apresenta em nossa Universidade, partindo do princípio de que esses problemas e impasses não apenas se nos impõem, mas a toda universidade brasileira. A ênfase sobre a interdisciplinaridade, que verificamos e reiteramos no percurso de gestação desta obra, pode ser vista na organização das partes que compõem a coletânea: “O caráter interdisciplinar da pesquisa em Ciências Humanas” e “A prática interdisciplinar: experiências e reflexões”.

Na primeira parte deste livro, reunimos os trabalhos que refletem sobre a definição e a viabilidade teórico-metodológica do conceito de “interdisciplinaridade” nas Ciências Humanas.

Essa reflexão, em “Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade nas Ciências Humanas”, de José Luiz Fiorin, é realizada a partir de definições e explorações lexicais que implicam um coerente e sofisticado projeto epistemológico para pensar a área de Linguística segundo um viés menos disciplinar e mais afeito às demandas do objeto de estudo complexo que é a linguagem humana. Já em “A pesquisa em Humanidades: contribuições da interdisciplinaridade”, Mariana C. Broens nos apresenta os antecedentes medievais interdisciplinares das Humanidades, em especial da Filosofia, que consagraram o pensamento como atividade solitária, para então defender a suspensão estratégica da atividade solitária em função da necessidade permanente de diálogo e interlocução em torno de problemas concretos.

Essa reflexão sobre a natureza dos problemas abordados no âmbito das Ciências Humanas e das Ciências em geral é que fundamenta o dilema proposto por Reginaldo Moraes em “Pesquisa na universidade: qual e por quê?”. Nesse ensaio, Moraes expõe as linhas gerais do que considera uma política de pesquisa viável na contemporaneidade para defender a realização de pesquisas de todas as ordens, mesmo daqueles tipos que não têm outros objetivos além de formar pesquisadores, seres pensantes, preparados para criar e inovar. Nessa sociedade que valoriza a pesquisa em todas as suas manifestações, tal atividade é o lugar da prática privilegiada da educação.

Centrada na discussão sobre dois modelos para representar e dimensionar a atividade científica (os modelos *mertoniano* e *transversalista*), Maria Alice Rezende de Carvalho, em “A pesquisa em Ciências Humanas”, discorre sobre o desafio de ler a sociedade por meio de sua atividade científica e vice-versa, estabelecendo como elementos balizadores a institucionalização da pesquisa nas universidades e a gestão de políticas científicas. Ainda no que diz respeito à representação contemporânea das Ciências em

uma época que deveria assistir à prevalência do interdisciplinar, o leitor encontrará ao final da primeira parte desta obra a instigante reflexão do ensaio “Ciências Humanas: fronteira, especificidade e formas de coerção”, de Anderson Vinícius Romanini. Em seu texto, o autor apresenta as Ciências Humanas como o conjunto de ciências que estaria, por definição, em posição de capitanear o projeto interdisciplinar, buscando diálogos com as Ciências Exatas e Biológicas. Ao final de sua exposição, desenvolve uma contundente exortação do comportamento dos pesquisadores que se limitam ao conforto disciplinar e se alojam estrategicamente em seus nichos de pesquisa, embotando o diálogo necessário à boa prática epistemológica.

Na segunda parte desta coletânea, “A prática interdisciplinar: experiências e reflexões”, agrupamos as contribuições que nos pareceram exemplares das várias formas de praticar a pesquisa em Ciências Humanas, seja pelo viés da pesquisa em grupo, da experiência pessoal, seja, ainda, por meio da reflexão sobre assuntos que estão mais ou menos explícitos em nossas preocupações e conversas de corredores: a recepção e circulação da nossa produção, o “produtivismo” estéril e a precarização do trabalho docente.

Nos relatos “A experiência de uma rede de pesquisa”, de Maria Encarnação Beltrão Sposito, e “*Dicionário histórico do português do Brasil* (séculos XVI a XVIII): do projeto à sua concretização”, de Clotilde de Almeida Azevedo Murakawa, temos duas experiências muito bem-sucedidas, com reconhecimento das instituições parceiras e de órgãos de fomento, do trabalho em cooperação institucional e disciplinar. Na experiência de Sposito, as cidades médias atuaram como objeto agregador de competências no Brasil e na América Latina, constituindo uma grande rede de pesquisa, que, como bem mostra o relato da pesquisadora, impõe desafios no seu gerenciamento. O texto tem como qualidade adicional expor a metodologia da rede de pesquisa

coordenada pela autora, o que pode auxiliar o pesquisador que quer formar ou integrar uma rede do gênero. No relato de Murakawa, percebemos como elementos objetivos e subjetivos da pesquisa compõem o cenário complexo de gerenciamento de um projeto dessa proporção. Esse projeto, que possui uma estrutura mais compacta do que a do projeto sobre cidades médias, reúne pesquisadores de linguística e de computação na formação de um banco de dados sobre o português dos séculos XVI ao XVIII que servirá não só ao projeto, mas a toda comunidade acadêmica.

No âmbito da experiência pessoal, encontra-se o relato “Uma experiência interdisciplinar”, de Alfredo Pereira Júnior, que nos conta como se deu o seu percurso de filósofo e professor de Filosofia da Ciência nos cursos de Medicina Veterinária e Zootecnia da Unesp de Botucatu. Essa trajetória, marcada por intensas trocas acadêmicas interinstitucionais e intercâmpus no Brasil e no exterior, foi pautada por um esforço pessoal de compreensão e produção, que, embora por vezes incompreendido pelos comitês de área dos órgãos de fomento, em um dado momento foi acolhido e valorizado.

O artigo de Gladis Massini-Cagliari, “O Qualis das Ciências Humanas e o contexto da Unesp”, após uma apresentação minuciosa da distribuição e dos critérios de avaliação e enquadramento dos períodos de Ciências Humanas segundo o Qualis-Capes, apresenta como dilema a fazer face na divulgação científica em Humanidades o modelo de publicações em livros e em capítulos de livro. Essa questão, que do ponto de vista da área de Humanas está longe de configurar exatamente um problema, na perspectiva da avaliação das nossas pesquisas, sobretudo em comparação com a produção científica de outras ciências, revela equívocos de compreensão e dimensionamento da produção científica em Ciências Humanas. Esses equívocos, em larga medida, tenderiam a ser minimizados pelo Qualis Livros. A despeito dos descaminhos do universo da avaliação da produção científica ou, ainda,

em resposta justamente a esses descaminhos, Massini-Cagliari conclama os humanistas, na esteira de Lindsay Waters, a fazerem seu trabalho enquanto críticos da razão.

O trabalho “Pesquisa em grupo e ‘produtivismo’”, de João Batista Toledo Prado, advoga pela construção de critérios de avaliação e de programas de pesquisa que respeitem a dinâmica intrínseca das áreas específicas das Ciências Humanas, em contraponto a diretrizes extrínsecas, articuladas tendo como base outros modelos de produção de ciência e objetivos políticos e econômicos desconectados da lógica própria da produção de conhecimento. Em sua área de pesquisa, que é a de Estudos Clássicos, relata-nos como, desde os anos 1980, uma escola de latinistas e, portanto, um grupo sólido de pesquisa, se erigiu em torno da figura de Alceu Dias Lima – aposentado compulsoriamente em 2000 como titular da cadeira de Língua e Literatura Latinas da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara –, muito tempo antes das exigências que estão na ordem do dia para os órgãos reguladores da pesquisa.

Conferindo uma dimensão política e ética aos critérios de avaliação do trabalho docente, a segunda parte desta coletânea encerra-se com o trabalho “As métricas da avaliação: precarização e intensificação do trabalho docente”, de Sueli Guadalupe de Lima Mendonça. Nesse trabalho, a universidade é chamada à sua responsabilidade cultural e social, o que a coloca em explícita contradição com os meios correntes de avaliar e gerir a produção de conhecimento em nossos dias, que tem um perfil liberal típico dos sistemas privados, cuja base é a competição e o produtivismo. A solução preconizada pela autora para romper o círculo vicioso da produção com fins meramente quantitativos é a reflexão sobre a natureza, a razão, a finalidade última e a metodologia do nosso trabalho cotidiano.

Por fim, nos “Apêndices” da obra, o leitor encontrará os relatos “I Fórum de Ciências Humanas da Unesp” e “II Fórum de

Ciências Humanas da Unesp”, ambos assinados pela Comissão de Ciências Humanas da PROPe, e o documento “Temas de pesquisa dos programas de pós-graduação da área de Humanidades da Unesp”, preparado pela mesma Comissão, todos com o objetivo de registrar e oferecer ao debate essa importante iniciativa da PROPe, que, de maneira pioneira, dispôs-se a conhecer e dar atenção às demandas da área de Ciências Humanas na Unesp.

As reflexões sobre a natureza da pesquisa em Ciências Humanas que apresentamos neste texto, assim como nossa apresentação desta obra e os próprios trabalhos que abrigamos nos dois fóruns realizados pela Comissão e que aparecem aqui coligidos, evocam encontros e mais encontros dos membros desta Comissão, e de seus membros com outros colegas de dentro e de fora da Unesp, refletem dúvidas, aspirações e valores assumidos como projetos de pesquisa e de vida, e testemunham, em suma, os meandros de um percurso de estudos e reflexões que em meados de 2013 completa três anos. Cabe ao leitor a tarefa de julgar esse percurso e de se juntar, em complemento ou em contraponto, ao debate que aqui propomos.

**Parte I**  
**O caráter interdisciplinar**  
**da pesquisa em Ciências**  
**Humanas**



# Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade nas Ciências Humanas

José Luiz Fiorin

Kiakudikila, kiazanga...  
Luandino Vieira (2004, p.60)<sup>1</sup>

... Le cose tutte quante  
Hann'ordine tra loro; e questo è forma  
Che l'universo a Dio fa simigliante.  
Dante, Paraíso, I, 103-105<sup>2</sup>

## Introdução

A questão da multidisciplinaridade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade é particularmente importante, porque, de um lado, como se mostrará neste texto, ela transformou-se num ideal a ser atingido pelas atividades de ensino e de pesquisa; de outro, porque está prestes a converter-se em políticas a ser incentivadas fortemente pelas agências de fomento.

---

1 “O que se mistura separa.”

2 Trad.: “... Ordem constante/ As coisas entre si; esta é a figura/ Que o universo ao Senhor faz semelhante.” (N. E.)

Segundo a *Revista da Fapesp* de janeiro de 2012 (p.48-49), estive em São Paulo, em novembro de 2011, Mihai Roco, um dos mais importantes pesquisadores em Nanotecnologia dos Estados Unidos e conselheiro da National Science Foundation. O objetivo de sua visita foi “motivar os colegas brasileiros a trabalhar em conjunto com colegas de outras áreas em projetos amplos, ambiciosos, de alto impacto científico, econômico e social”. Os pesquisadores, segundo ele, devem realizar trabalhos multidisciplinares, que atualmente são chamados trabalhos de convergência tecnológica. Esse tema está na ordem do dia dos debates científicos na Europa, nos Estados Unidos, no Japão, na Austrália. Segundo Roco, “não é nada fácil convencer um cientista a levar realmente a sério o que um colega de outra área está fazendo”, pois isso significa tirá-lo de sua zona de conforto. Diz ele que

as especialidades são necessárias, mas não precisamos permanecer o tempo todo nelas. Podemos integrar nossas áreas e voltar a ver a ciência como uma coisa só [...]

A convergência tecnológica implica começar um trabalho a partir dos problemas a ser resolvidos, não das disciplinas envolvidas. Implica também buscar objetivos comuns, compartilhar teorias e enfoques de trabalho, valorizar as capacidades das pessoas e os resultados e antecipar e gerenciar oportunidades e riscos.

Para pôr em prática essa maneira de realizar pesquisas, é necessário haver mudanças na forma de dirigir universidades, agências de fomento e institutos de pesquisa de modo a valorizar “uma visão de longo prazo, transformadora, inclusiva, colaborativa e visionária”. Para o pesquisador, é nessa estratégia, principalmente na área chamada NBIC, que reúne Nanotecnologia, Biologia, Informática e Ciências Cognitivas, que apostam os Estados Unidos para manter-se na liderança científica mundial.

Phillip Sharp e Robert Langer, em artigo publicado em julho de 2011 na revista *Science*, afirmam que

nas décadas passadas houve duas revoluções biomédicas, a biologia molecular e a genômica [...] A convergência de campos representa uma terceira revolução, em que o pensamento e a análise multidisciplinares permitirão a emergência de novos princípios científicos e em que engenheiros e físicos sejam parceiros, em igualdade de condições, com biólogos e médicos enquanto lidam com os novos desafios médicos.

Essa abordagem multidisciplinar pode trazer avanços, segundo os autores, em todos os setores da ciência, como saúde, energia, agricultura e clima.

E no Brasil? Segundo Esper Abrão Cavalheiro, pesquisador da Unifesp, ex-presidente do CNPq e assessor do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) do Ministério da Ciência e Tecnologia, órgão encarregado de pensar as ações futuras para o desenvolvimento científico brasileiro, “se o Brasil não entrar no debate sobre as convergências tecnológicas correrá o risco de ver países desenvolvidos decidindo por nós”. Lélío Fellows Filho, também assessor do CGEE, mostra que a convergência tecnológica implica “uma nova maneira de olhar problemas” e procurar soluções. Continua ele: “Precisamos diminuir a desconfiança e as distâncias entre áreas do conhecimento de práticas, costumes e ideários diferentes. Temos de vencer a inércia das áreas de conhecimento e motivar os pesquisadores a sair de suas zonas de conforto e se envolver em iniciativas de risco e de ruptura” (*Revista da Fapesp*, jan. 2012, p.49).

Aprofundemos a questão. As diferentes ciências, mesmo com práticas rigorosamente disciplinares, ao estabelecer seus objetos teóricos, têm em seu horizonte outras ciências. Tomemos, por exemplo, a Linguística.

Sobre o que se debruça essa área do conhecimento? Ela tem por finalidade elucidar o funcionamento da linguagem humana, descrevendo e explicando a estrutura e o uso das diferentes línguas faladas no mundo. Esse é seu objeto empírico. Se levarmos apenas esse objeto em consideração, ela paira isolada dos demais ramos do conhecimento. No entanto, quando verificamos seus objetos observacionais e seus objetos teóricos,<sup>3</sup> vemos a proximidade que ela tem com outras ciências.

Podemos estudar os universais da linguagem, isto é, as propriedades e características universais que definem o que é inerente à natureza mesma da linguagem; as operações cognitivas envolvidas no processamento linguístico, bem como a perda da capacidade da linguagem por lesões no cérebro. Nesse caso, a Linguística confina com a Biologia e as Ciências Cognitivas. Podemos debruçar-nos sobre as diferenças entre as línguas e então a Linguística faz fronteira com a Antropologia e a Etnologia. Podemos ocupar-nos da variação no espaço, como fazem a Dialetoлогия e a Geolinguística, e aí a Linguística acerca-se da Geografia. Podemos examinar a variação de grupo social para grupo social e, nesse caso, a Linguística limita-se com as teorias sociológicas. Podemos observar a variação de uma situação de comunicação para outra e, assim, a Linguística faz limites com a teoria da comunicação. Podemos pesquisar a mudança linguística e a evolução de uma língua ou de uma família de línguas e aqui a Linguística avizinha-se da História. Podemos analisar a aquisição da linguagem e aí, dependendo da posição teórica com que se faz a análise, a Linguística confina com a Biologia ou com a Antropologia. Podemos ver a linguagem como um sistema formal e então a Linguística se

---

3 O objeto observacional é a “região” do objeto empírico que será objeto de estudo. Sendo ele delimitado, estabelecem-se entidades básicas, a partir das quais serão atribuídas propriedades aos fenômenos pertencentes ao campo de análise, e serão determinadas relações entre eles. O objeto observacional converte-se então em objeto teórico.

aproxima da Matemática e da Computação. Podemos investigar as unidades maiores do que a frase, isto é, o discurso e o texto. Nesse caso, quando se põe acento na dimensão linguística, os estudos do discurso têm vizinhança com a retórica, com a dialética, com a teoria da literatura. Quando se enfatiza a dimensão histórica do discurso, a análise deste é limítrofe da História.

Poderíamos continuar a dar exemplos de formas de abordagem do fenômeno da linguagem, mas cremos que os elementos expostos são suficientes para mostrar que a linguagem é, como dizia Saussure (1969, p.17), “multiforme e heteróclita”; está “a cavaleiro de diferentes domínios”; é, “ao mesmo tempo, física, fisiológica e psíquica”; “pertence [...] ao domínio individual e ao domínio social”. Por isso, confina com diferentes campos do saber, não só das Ciências Humanas, mas também das Ciências Exatas e Biológicas.

A Linguística pelos próprios objetos observacionais e teóricos parece ter uma função interdisciplinar. Antes de avançar é preciso pensar outra questão. Nas Letras, o campo dos estudos da linguagem tradicionalmente divide-se em, de um lado, os estudos de língua e, de outro, as investigações sobre a literatura. Cada um desses domínios é presidido por uma disciplina teórica: a Linguística para o primeiro e a teoria da literatura para o segundo. O primeiro, como já se disse, tem por objeto o estudo dos mecanismos da linguagem humana por meio do exame das diferentes línguas faladas pelo homem. O segundo tem por finalidade a compreensão de um fato linguístico singular, que é a literatura. Embora claramente distintos, esses dois módulos dos estudos da linguagem deveriam manter relações muito estreitas. De um lado, um literato não pode voltar as costas para os estudos linguísticos, porque a literatura é um fato de linguagem; de outro, não pode o linguista ignorar a literatura, porque ela é o campo da linguagem em que se trabalha a língua em todas as suas possibilidades e em que se condensam as maneiras de ver, de pensar e de sentir de

uma dada formação social numa determinada época. A literatura é a sùmula de toda a produção do espírito humano ao longo da história. Já lembrava o grande linguista Roman Jakobson (1969, p.162) em texto antológico:

Essa minha tentativa de reivindicar para a Linguística o direito e o dever de empreender a investigação da arte verbal em toda a sua amplitude e em todos os seus aspectos conclui com a mesma máxima que resumia meu informe à conferência que se realizou em 1953 aqui na Universidade de Indiana: *Linguista sum; linguistici nihil me alienum puto*. Se o poeta Ranson estiver certo (e o está) em dizer que “a poesia é uma espécie de linguagem”, o linguista, cujo campo abrange qualquer espécie de linguagem, pode e deve incluir a poesia no âmbito de seus estudos. A presente conferência demonstrou que o tempo em que os linguistas, tanto quanto os historiadores literários, eludiam as questões referentes à estrutura poética ficou, felizmente, para trás. Em verdade, conforme escreveu Hollander, “parece não haver razão para a tentativa de apartar os problemas literários da Linguística geral”. Se existem alguns críticos que ainda duvidam da competência da Linguística para abarcar o campo da Poética tenho para mim que a incompetência poética de alguns linguistas intolerantes tenha sido tomada por uma incapacidade da própria ciência linguística. Todos nós que aqui estamos, todavia, compreendemos definitivamente que um linguista surdo à função poética da linguagem e um especialista de literatura indiferente aos problemas linguísticos são, um e outro, flagrantes anacronismos.

Este trabalho pretende pensar o problema da interdisciplinaridade, da multidisciplinaridade e da transdisciplinaridade utilizando como exemplo, principalmente, a Linguística.

## Modos de fazer ciência

Parece haver duas formas básicas de fazer ciência: uma é regida por um princípio de exclusão e a outra, por um princípio de participação (Fontanille; Zilberberg, 2001, p.27).<sup>4</sup> Esses dois princípios criam dois grandes regimes de funcionamento das atividades de pesquisa. O primeiro é o da exclusão, cujo operador é a triagem. Nele, quando o processo de relação entre objetos atinge seu termo leva-se à confrontação do exclusivo e do excluído. As atividades reguladas por esse regime colocam em comparação o puro e o impuro (Fontanille; Zilberberg, 2001, p.29). O segundo regime é o da participação, cujo operador é a mistura, o que leva ao cotejo do igual e do desigual. A igualdade pressupõe grandezas intercambiáveis; a desigualdade implica grandezas que se opõem como superior e inferior (Fontanille; Zilberberg, 2001, p.29).

Assim, há dois tipos fundamentais de fazer científico: o da exclusão e o da participação, ou, em outras palavras, o da triagem e o da mistura.

Até meados do século XVII, embora houvesse uma disciplinarização do conhecimento, que remontava aos gregos,<sup>5</sup> predominava o fazer científico regido pelo princípio da mistura. Num certo tempo, por exemplo, não há diferença nítida entre Alquimia e Química ou entre Astronomia e Astrologia. A ciência busca menos o modo de funcionamento do mundo do que seus grandes fins, menos o *como* dos fenômenos do que seu *porquê*. Assim, Kepler, ao estabelecer as leis da mecânica celeste, queria

---

4 Zilberberg e Fontanille desenvolvem os conceitos de regimes de mistura e de triagem, para mostrar como os valores tomam forma e circulam no discurso e não para analisar os modos de fazer ciência. Tomamos as noções dos dois semióticos para estudar os valores relativos à disciplinarização e a sua superação.

5 Pense-se, por exemplo, no *septennium* medieval, que reunia as artes liberais, base de formação de todo homem bem-educado e de preparação para os estudos teológicos. Ele organizava-se no *trivium*, em que se encontravam as disciplinas linguísticas (gramática, dialética e retórica), e no *quadrivium*, em que se achavam as disciplinas científicas (aritmética, geometria, astronomia e música).

menos saber como se estrutura o universo e muito mais demonstrar que um mundo matematicamente perfeito só poderia ressoar a perfeição divina. Desse modo, ele estava mais próximo das concepções analógicas do pensamento medieval, como mostra a epígrafe de Dante no início deste trabalho, que das operações da ciência moderna.

A partir do século XVIII, começa um movimento de especialização nas atividades científicas, ou seja, uma atividade de investigação gerida pelo princípio da triagem. Estabelecem-se objetos muito precisos, que não se misturam. O ecletismo constituiu um grave erro. Os objetos são puros, são autônomos. Assim, por exemplo, Saussure estabelece que o objeto da Linguística é a *langue*. Esse objeto não se contamina da Física, da Fisiologia, da Psicologia etc. A língua será estudada em si mesma e por si mesma (Saussure, 1969, p.15-25). O gesto científico fundamental é dividir o objeto, para examinar seus elementos constituintes e, a partir daí, recompor o todo. Assim, a Linguística começa por dividir os períodos em orações; estas, em palavras; estas, em morfemas; estes, em sílabas; estas, em fonemas. Estudam-se, exaustivamente, esses componentes para chegar à compreensão do objeto, a língua. Esse movimento de triagem chegou ao seu apogeu no século XIX e atingiu dimensões alarmantes no século XX, com especializações cada vez mais restritas, mais particulares. Não é preciso dizer que a especialização e a consequente disciplinarização<sup>6</sup> produziram resultados notáveis. São elas que explicam o extraordinário desenvolvimento científico a que se assistiu nesse período. O método da divisão e recomposição produz análises muito finas e possibilita a ampliação do

---

6 Comte, na 60ª lição do *Curso de filosofia positiva* (1869, t.6, p.723-774), mostra que a ciência é especulação ou ação: no primeiro caso, ela desvenda as leis dos fenômenos e a possibilidade de prevêê-los; no segundo, descobre sua utilidade e sua aplicação; foi essa formulação que distinguiu a ciência pura da aplicada. Cf. também Comte (1869, t.1, p.47-88).

conhecimento. Mas principalmente é preciso dizer que opera uma mudança radical do que se compreende como ciência: é a atividade que pretende descobrir o funcionamento das coisas.

A especialização não produziu só maravilhas. De um lado, é preciso considerar que o próprio desenvolvimento da ciência propõe novos problemas que não cabem nesse programa científico. De outro, ela deu lugar a uma institucionalização danosa do fazer científico, regulada também pelo princípio da triagem. Os grupos de pesquisa atuam cindidos num regime de concorrência selvagem, cada um competindo com outros. A pesquisa torna-se secreta, o que é avesso ao ideal científico da construção do conhecimento em um processo de comunicação universal. Com a especialização, a triagem continua a operar e aí surgem os dogmas, as igrejas, as purezas, as heresias, as excomunhões, os sumos sacerdotes, os cães de guarda... No entanto, não são esses os aspectos mais ruinosos da especialização. O mais grave é o que ela produz sobre a formação e a cultura dos homens de ciência. Nos anos 1920, Ortega y Gasset, de modo premonitório, pois estávamos longe do auge do processo, já denunciava a “barbárie da especialização”:

Porque outrora os homens podiam dividir-se, simplesmente, em sábios e ignorantes, em mais ou menos sábios e mais ou menos ignorantes. Mas o especialista não pode ser submetido a nenhuma dessas duas categorias. Não é um sábio, porque ignora formalmente o que não entra na sua especialidade, mas tampouco é um ignorante, porque é “um homem de ciência” e conhece muito bem sua porciúncula do universo. Devemos dizer que é um sábio-ignorante, coisa sobremodo grave, pois significa que é um senhor que se comportará em todas as questões que ignora, não como um ignorante, mas com toda a petulância de quem na sua questão especial é um sábio. (Ortega y Gasset, 1962, p.174)

Como diz Millôr Fernandes, com mais humor, nas coletâneas de frases de sua autoria que circulam na internet, “especialista é o que só não ignora uma coisa”.

No domínio do conhecimento da linguagem, separam-se nitidamente os estudos linguísticos e os literários. Ficam de costas um para o outro. Embora, como se mostrou antes, Jakobson considere essa atitude um verdadeiro anacronismo, linguistas e especialistas em literatura ignoram-se. Isso produziu uma consequência devastadora: de um lado, é constrangedor verificar a ignorância literária dos linguistas e, mais ainda, constatar que eles não dão à literatura nenhuma importância; de outro, é ainda mais embaraçoso ouvir especialistas em literatura enunciando, com a petulância dos sábios-ignorantes, banalidades do senso comum, eivadas de preconceito e de falsidade, sobre a língua.

Em um texto famoso, Snow (1995) mostrava o distanciamento progressivo das ciências naturais das humanidades, com prejuízo para uma e outra. É curioso que, no domínio dos estudos da linguagem, parecem reproduzir-se essas duas culturas. Com efeito, algumas especialidades da Linguística aproximaram-se das Ciências Biológicas ou das Ciências Exatas, enquanto a literatura permanece solidamente ancorada entre as Humanidades. Um jovem professor de literatura, com a arrogância dos que têm um solene desprezo pelos outros, assim resumiu essa dupla cultura no campo das Letras: os linguistas marcham e os especialistas em literatura sambam. Qualquer brasileiro sabe o que é eufórico e o que é disfórico na perspectiva desse jovem ignorante.

Mas não são apenas filósofos, humanistas e cientistas sociais que se preocupam com as consequências da especialização selvagem. Norbert Wiener (1985, p.24), o criador da cibernética, diz:

Atualmente, podem contar-se nos dedos de uma mão os cientistas que não sejam exclusivamente matemáticos, físicos ou biólogos.

Pode haver topólogos, especialistas em acústica ou coleopteristas, que dominam o jargão de sua especialidade e conhecem toda a literatura de sua área e suas ramificações, porém na maioria das vezes considerarão qualquer outra disciplina como algo que pertence a um colega, que trabalha no mesmo corredor, três portas adiante, e crerão que qualquer interesse de sua parte pelo tema é uma injustificável violação de privacidade.

Na Linguística, essa especialização faz-se sentir fortemente. Já não se encontram mais linguistas, mas foneticistas, sintaticistas, fonólogos, semanticistas, analistas do discurso e assim por diante. Num processo de cissiparidade, talvez já não se encontrem mais semanticistas, mas semanticistas formais, semanticistas lexicais etc. Torna-se cada vez mais difícil encontrar alguém com uma formação linguística abrangente.

A preocupação, mesmo dos cientistas, com a especialização crescente, deriva do fato de que os especialistas trabalham apenas no domínio restrito, fazem progredir a ciência somente no interior de um dado paradigma. No entanto, as grandes criações científicas não foram feitas por especialistas, mas pelos sábios, que tinham uma formação abrangente, multidisciplinar, aberta a todos os campos do saber. Gilbert Durand mostra que, se olharmos, na história da ciência, para cada um dos grandes criadores, vamos verificar que eles não eram especialistas, mas cultivavam a mistura, com sua abertura, sua amplitude, sua largueza e sua profundidade:

Os sábios criadores do fim do século XIX e dos dez primeiros anos do século XX, esse período áureo da criação científica em que se perfilam nomes como os de Gauss, Lobohevsky, Riman, Poincaré, Becquerel, Curie, Pasteur, Max Planck, Niels Bohr, Einstein etc., tiveram todos uma larga formação pluridisciplinar, herdeira do velho *trivium* (as “humanidades”) e *quadrivium* (os conhecimentos

científicos e também a matemática) medievais, prudente e parcimoniosamente organizados pelos colégios dos jesuítas e dos frades oratorianos e pelas pequenas escolas jansenistas do novo humanismo de Lakanal. (Durand, 1991, p.36)

Atualmente, estamos num momento de mudança da forma de fazer ciência. Estamos passando de um fazer científico regido pela triagem para um fazer investigativo governado pela mistura. Fala-se em interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade e mesmo indisciplinaridade. Hoje, esses termos são universais positivos do discurso, enquanto a especialização é vista como algo fora de moda, relacionada a um pensamento autoritário. Afinal, a destruição das fronteiras é um fenômeno contemporâneo: as grandes entidades transnacionais, como a União Europeia e o Mercosul, derrubaram as fronteiras econômicas, permitindo a livre circulação de bens e de capitais; a queda do muro de Berlim deitou abaixo uma linha semântica divisória entre duas visões de mundo, a famosa cortina de ferro; o espaço Shengen demoliu alfândegas e controles entre os Estados nacionais. Por outro lado, estamos num tempo do elogio das margens, do descentramento, da alteridade, da heterogeneidade, do dialogismo, vivemos num tempo de mestiçagens e de imigrações, de recusa da pureza. Esse ar do tempo leva a pôr em questão as divisões disciplinares, as fronteiras rígidas entre os campos do saber. Ao mesmo tempo, o desenvolvimento da ciência, impulsionado por essa episteme do que foi chamado a pós-modernidade, leva os pesquisadores a começar a pensar problemas que estão situados na fronteira das disciplinas e que, durante muito tempo, foram deixados de lado.

## Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade

Mas sabemos o que é realmente interdisciplinaridade? E multidisciplinaridade? E pluridisciplinaridade? Transdisciplinaridade então? E essa tal de indisciplinaridade? Ninguém sabe direito. Vamos tentar uma definição a partir da etimologia das palavras.<sup>7</sup> Esse conjunto de termos tem um radical comum, *-disciplina*, um sufixo comum, *-dade*, e prefixos distintos *in-*, *multi-*, *pluri-*, *inter-*, *trans-*. Não se criam diferentes palavras para expressar o mesmo sentido. A distinção do sentido está na parte diversificada e não na parte idêntica dos vocábulos. *Disciplina* provém do latim *disciplina*, formada do radical indo-europeu *dek-*, que significa “receber” e está na base de *discere*, “aprender”, *discipulus*, “o que aprende”; *disciplina*, “o que se aprende”. Modernamente, a palavra tem dois grandes sentidos: a) ramo do conhecimento, principalmente entendido como componente de um currículo; b) normas de conduta. O sufixo *-dade* é formador de substantivos abstratos a partir de adjetivos. Para definir os termos, a questão é pensar os prefixos, todos de origem latina, sempre a partir das raízes indo-europeias: *in* < *ne* (indica negação e aparece em palavras como *nulo*, *neutro*, *negar*, *ninguém*, *inútil*); *inter* < *en* (denota “dentro de”, “entre” e ocorre, por exemplo, em *interior*, *íntimo*, *interno*, *entrar*, *intestino*); *pluri* < *pel* (remete ao sentido de “encher”, “abundância”, “grande número” e está presente em vocábulos como *plural*, *plenitude*, *plenipotenciário*, *cheio*, *pleno*, *suprir*); *multi* < *mel* (traduz a noção de “abundância quantitativa ou qualitativa” e aparece em  *muito*, *multidão*, *múltiplo*, *multiplicação*, *melhor* etc.); *trans* < *ter* (quer dizer “atravessar, chegar ao fim” e ocorre em *termo*, *término*, *determinar*, *traduzir*, *transportar*,

---

<sup>7</sup> Essas definições elaboradas a partir da etimologia não diferem do que avança Piaget (1970, p.253-377) em seu lúcido ensaio sobre a interdisciplinaridade.

*trás-os-montes* e assim por diante). Observando a etimologia das palavras em que aparecem os prefixos *pluri* e *multi*, pode-se dizer que há um matiz diferenciador entre eles: o primeiro indica abundância de elementos homogêneos, enquanto o segundo não traz essa ideia de homogeneidade. No entanto, essa nuance de sentido perdeu-se na história. Podemos, pois, dizer que *multidisciplinaridade* e *pluridisciplinaridade* querem dizer a mesma coisa. Além disso, se deixarmos de lado o termo *indisciplinaridade*, porque, apesar do charme dado pela conotação libertária, indica apenas uma negação, sem qualquer valor positivo, temos três termos a definir: *pluri* e *multidisciplinaridade*, *interdisciplinaridade* e *transdisciplinaridade*. Pode-se pensá-los como o *continuum* de um processo.

Na multidisciplinaridade (ou pluridisciplinaridade), várias disciplinas analisam um dado objeto, sem que haja ligação necessária entre essas abordagens disciplinares. O que se faz é pôr em paralelo diferentes maneiras de focar um tema, que são coordenadas com vista ao conhecimento global de uma determinada matéria. Tomemos, por exemplo, o caso da energia. Esse assunto deve necessariamente ser focado multidisciplinarmente: a Física estuda as formas e transformações da energia; a Biologia investiga os processos para obtenção da biomassa; a Geologia examina as formas de descobrir jazidas de recursos não renováveis de produção de energia, como o carvão mineral, o xisto, o petróleo e o gás natural; as engenharias pesquisam como aproveitar a energia, como extraí-la, como distribuí-la; a Economia analisa a oferta e a procura de energia, as vantagens e desvantagens econômicas do uso de uma dada forma de energia; a Ecologia avalia os efeitos do uso de certo tipo de energia no meio ambiente; a Sociologia e a Antropologia observam os efeitos do uso da energia em determinada comunidade humana e assim por diante.

A interdisciplinaridade pressupõe uma convergência, uma complementaridade, o que significa, de um lado, a transferência

de conceitos teóricos e de metodologias e, de outro, a combinação de áreas. Assim, por exemplo, a Sociologia pode utilizar conceitos da Economia, como faz Pierre Bourdieu quando se serve dos conceitos de capital, mercado e bens para todas as atividades sociais e não somente as econômicas, ou quando faz largo uso da noção de troca. Com muita frequência, a interdisciplinaridade dá origem a novos campos do saber, que tendem a disciplinarizar-se.<sup>8</sup> A Bioquímica, unindo Biologia e Química, estuda os processos químicos que ocorrem nos organismos vivos. A Sociobiologia é a tentativa de explicar biologicamente os comportamentos sociais.

Quando as fronteiras das disciplinas se tornam móveis e fluidas num permeável processo de fusão, temos a transdisciplinaridade. É transdisciplinar uma poética da ciência. Na poesia, percebem-se analogias, observam-se correspondências, não se respeita a autoridade dos códigos, das estruturas, da tradição, dos significados, do discurso. Da mesma forma, a transdisciplinaridade é domínio da audácia, que leva a examinar todo o conhecimento, não somente a partir dos três axiomas da lógica clássica (o do terceiro excluído, o da identidade e o da não contradição) nem apenas com base nos princípios que fundam a ciência moderna (o da ordem, que engloba o da determinação; o da separação e o da redução), mas a partir de fundamentos analógicos, de conceitos como caos, irreversibilidade, degradação. As interciências, como as Ciências Cognitivas e a Ecologia, são transdisciplinares. A Ecologia é o campo transdisciplinar emblemático, pois contém um saber científico diversificado, utilizado em uma concepção generosa, universalizante e redentora da vida do homem no planeta.

Examinemos mais detidamente a interdisciplinaridade, que é uma das formas mais interessantes e produtivas de trabalho científico de nossa época. Poderíamos dizer que temos, basicamente,

---

8 Cf. Piaget (1970, p.369).

duas práticas interdisciplinares: a) transferência, que é a passagem de conceitos, metodologias e técnicas desenvolvidos numa ciência para outra; b) intersecção, em que duas ou mais disciplinas se cruzam para tratar de determinados problemas. Como se vê, a interdisciplinaridade não pressupõe a diluição das fronteiras disciplinares num eclecismo frouxo. Assim, a interdisciplinaridade da Linguística com outras ciências não é o apagamento dos contornos da ciência da linguagem e sua transformação em outros campos do conhecimento. Não é a biologização, a matematização, a sociologização, a antropologização etc. da Linguística. Como dizia Sírio Possenti, em recente conferência, o papel dos linguistas não é fazer uma História ou uma Sociologia de segunda, mas uma Linguística de primeira. A interdisciplinaridade supõe disciplinas que se interseccionam, que se sobrepõem, que se reorganizam e que buscam elementos em outras ciências.

## **Relação da Linguística com outras ciências**

Como se disse, a interdisciplinaridade pressupõe, de um lado, a transferência de conceitos teóricos e de metodologia e, de outro, a intersecção de áreas. Mostremos, com alguns exemplos, como isso se deu na Linguística.

### **Transferência de conceitos da Linguística para outras ciências**

A antropologia estrutural importa da Linguística, antes de tudo, um modelo de cientificidade. Toma métodos e noções da Linguística, considerada então ciência piloto das Ciências Humanas. Antes de Lévi-Strauss, a Antropologia estava ligada às ciências da natureza e comprometida com toda sorte de racismos e com a noção de determinismo biológico. O antropólogo

francês, para estudar as estruturas elementares de parentesco, toma da Fonologia a ideia da busca de constantes presentes sob a imensa variabilidade da realidade. Sob as múltiplas práticas matrimoniais, aparecem as invariantes, as estruturas elementares, que determinam, basicamente, com quem se pode e com quem não se pode casar. Lévi-Strauss coloca a proibição do incesto como um universal, entendido não como um interdito moral, mas como uma regra de positividade social, destinada a proteger a espécie contra os efeitos funestos dos casamentos consanguíneos. Assim, ele desbiologiza o fenômeno do parentesco, deslocando a questão das relações consanguíneas para o caráter de transação, de comunicação, que se instaura com a aliança matrimonial. Diz ele que a “proibição do incesto exprime a passagem do fato natural da consanguinidade ao fato cultural da aliança” (Lévi-Strauss, 1976, p.70). A Antropologia deixa a natureza e é colocada no terreno exclusivo da cultura. A Linguística, em particular a Fonologia, permite, com seus métodos, suas teorias e suas noções, ultrapassar o estágio dos fenômenos conscientes para atingir aquilo que é inconsciente; possibilita não ver os termos em sua positividade, mas apreendê-los em suas relações internas, ou seja, tomar por base da análise as relações entre os termos e não os próprios termos; propicia descobrir os sistemas e pôr em evidência suas estruturas; proporciona desvendar leis gerais. Lévi-Strauss mostra que se podem analisar certos fenômenos sociais, como, por exemplo, o parentesco, de maneira análoga à da Fonologia, porque eles são elementos dotados de significação, integram-se em sistemas inconscientes, resultam de leis gerais, dado que se encontram fenômenos similares em regiões bastante afastadas umas das outras.<sup>9</sup> Diz o antropólogo francês que, como os fonemas, os termos de parentesco só adquirem significação

---

9 Diz Lévi-Strauss (1975, p.65) que “o sistema de parentesco é uma linguagem”; afirma ainda: “postulamos que existe uma correspondência formal entre a estrutura da língua e a do sistema de parentesco” (1975, p.79).

quando se integram em sistemas (Lévi-Strauss, 1975, p.48). Na busca das invariantes para além da multiplicidade das variedades percebidas, ele põe de lado todo recurso à consciência do sujeito.<sup>10</sup> Dá prevalência à sincronia. Da mesma forma, os mitos formam estruturas: as variantes de um mesmo mito integram-se num sistema no qual cada elemento se opõe a todos os outros.

Lacan teve, para a Psicanálise, o mesmo papel que Lévi-Strauss para a Antropologia. A Linguística oferece para a Psicanálise lacaniana um modelo de cientificidade. Por volta dos anos 1950, na França, reinava uma biologização das conquistas freudianas e a Psicanálise dissolvia-se na Psiquiatria. Lacan denuncia também o behaviorismo, dominante nos Estados Unidos, como uma adaptação do indivíduo às normas sociais, como uma teoria que tem uma função de ordem, de normalização. Deseja a desmedicalização e a desbiologização do discurso freudiano e a retirada do inconsciente do seio das estruturas psicologizantes behavioristas. Propõe uma ruptura enraizada na obra de Freud, uma volta a Freud (Lacan, 1966, p.145). Esse retorno dar-se-ia, levando em conta o modelo da Linguística (Lacan, 1966, p.165). Para Lacan, há uma prevalência da dimensão sincrônica na organização do inconsciente. Portanto, ele não considera essencial em Freud a teoria dos estágios sucessivos, mas a existência de uma estrutura edipiana de base, caracterizada por sua universalidade, indiferente às contingências de tempo e de espaço. Para ele, o homem só existe enquanto tal pela função simbólica. Ele é, pois, produto da linguagem, efeito dela. Isso permite ao psicanalista francês criar sua famosa fórmula: “o inconsciente é estruturado como uma linguagem”. A existência simbólica do ser humano deixa clara a importância dada à linguagem, à relação com o outro. Dessa forma, ele desmedicaliza a

---

10 Esse é o modo de proceder de um fonólogo. Observe-se, por exemplo, a argumentação de Câmara Jr. (1970b, p.48-50) para explicar por que o português não tem vogais nasais.

abordagem do inconsciente, objeto da Psicanálise, considerando-o como um discurso. A Psicanálise deixa de ser uma disciplina médica e passa a ser uma disciplina analítica.

Lacan fundamenta-se na teoria saussuriana do signo, aportando-lhe uma série de modificações e mesmo de torções (Lacan, 1966, p.250-289). Saussure mostrara que o signo não une um nome a uma coisa, mas um conceito a uma imagem acústica. Ele separou, portanto, o signo de qualquer relação com o referente (Saussure, 1969, p.79-81). O signo, sem qualquer vínculo com o referente, é, para Lacan, o fundamento da condição humana. No entanto, diferentemente de Saussure, ele relega o significado a um lugar acessório. A fala, cortada de qualquer acesso ao real, veicula apenas significantes que remetem uns aos outros. O inconsciente, objeto que funda a identidade científica da Psicanálise, é uma cadeia de significantes.

O inconsciente é um efeito da linguagem, de suas regras, de seu código. Lacan recorre aos conceitos de metáfora e de metonímia desenvolvidos por Jakobson e assimila-os aos dois processos de funcionamento do inconsciente: a condensação e o deslocamento.

Além desses modelos gerais, Lacan toma conceitos particulares da Linguística: por exemplo, de Damourette e Pichon vem a divisão entre o *je* e o *moi* e o conceito de forclusão.<sup>11</sup> O primeiro

11 Pichon era, além de gramático, psicanalista. A forclusão é um fenômeno gramatical que diz respeito à negação. O francês faz uma negação com um morfema descontínuo. O primeiro elemento da negação é considerado por Damourette e Pichon da ordem da discordância. O segundo elemento da negação é denominado "forclusivo". Seu semantismo originário é o de uma ocorrência mínima (*pas, goutte, miette, aucun, nul, personne, rien*). Essa ocorrência remete a um paradigma: *personne*, por exemplo, é a ocorrência mínima que remete ao paradigma dos animados humanos; *rien*, ao paradigma dos não animados; *pas*, assim como *nullement*, ao paradigma das quantificações. O que é dado por *forclus* (ou excluído, isto é, localizado num exterior nocional) é então a representação de um paradigma, evocado em intensão, qualitativamente; em outras palavras, definido por uma propriedade e não construído em extensão (Damourette; Pichon, 1970, t.6, p.113-143).

serve para pensar a divisão entre o sujeito do inconsciente e o da consciência com seu imaginário; o segundo, para mostrar que há um processo de fracasso do recalçamento originário, em que não se conserva o que se recalcou, porque o recalçado é excluído ou barrado pura e simplesmente, o que produz a psicose (Lacan, 1981, p.229, 361).

O recurso da Psicanálise a conceitos linguísticos não era novidade. Freud baseara-se em Sperber e Carl Abel para justificar suas teses de que o simbolismo é sempre sexual, mesmo quando parece que falamos de outra coisa, e de que os símbolos são ambivalentes, porque são aptos a significar dois conteúdos opostos.<sup>12</sup> De Sperber, tomou o longo ensaio “Da influência dos fatores sexuais na formação e na evolução da linguagem” e utilizou-o como base para demonstrar que, se a linguagem se funda na sexualidade, então não existe contradição entre o funcionamento da linguagem e o simbolismo. A Abel dedica um estudo, intitulado “Sobre o sentido antitético das palavras primitivas” (Freud, 2001, p.143-154). O que interessava a Freud era a tese de Abel de que as línguas primitivas tinham uma só palavra para denotar sentidos opostos. Isso comprovava sua tese sobre a ambivalência dos símbolos, que podem representar qualquer coisa pelo seu contrário. No caso de um sonho, não se pode, em princípio, saber se um elemento traduz um conteúdo positivo ou negativo.

## **Transferência de conceitos de outras ciências para a Linguística**

A Linguística histórica toma das ciências históricas, ao longo de seu desenvolvimento, três conceitos de história: (a) a história como decadência; (b) a história como progresso; (c) a história como mudança.

---

12 Cf. Arrivé (2001, p.79-91).

O primeiro vem da Antiguidade e é expresso na doutrina das idades do gênero humano: por exemplo, em Hesíodo, a humanidade vai da idade de ouro, em que os homens viviam como deuses, até a idade do ferro, em que os homens estão sujeitos a toda espécie de males, passando pelas idades da prata, do bronze e dos heróis (2002, v.106-201). Muitos comparatistas, por exemplo, Schleicher,<sup>13</sup> defendiam que as línguas antigas estavam num estágio superior de desenvolvimento em comparação com as modernas, que representariam uma fase de decadência, de degeneração. Isso se devia à organização morfológica mais densa (declinações e conjugações), que, segundo eles, implicava uma maior capacidade de expressão, por realizar um número maior de distinções gramaticais. A história seria, então, um processo degenerador, porque degradava as estruturas da língua. Daí a relevância da reconstituição de seu passado, para buscar atingir o que seria o período áureo das línguas.

O conceito da história como progresso é uma ideia iluminista, que aparece, por exemplo, em Voltaire (2000). Herbert Spencer concebe a história humana como um processo contínuo e linear de evolução (1939). Em Comte, aparece um determinismo sociológico. Sua lei dos três estados – o teológico, o metafísico e o positivo – opera na ontogênese e na filogênese. Ela indica que, assim como os indivíduos, todas as sociedades caminham para atingir o mais alto estágio de desenvolvimento (Comte, 1908, p.328-387). Otto Jespersen (1941, 1993) sustenta que, na história das línguas, há progresso, há uma marcha na direção de formas mais aperfeiçoadas. Como as formas se abreviaram, estruturas analíticas tomaram lugar das formas sintéticas, as formas irregulares regularizaram-se, a ordem das palavras tornou-se fixa, a língua ficou cada vez mais apta para a expressão, porque adquire maior clareza e precisão e exige do usuário menor esforço

---

13 Cf. Câmara Jr. (1986, p.54-55).

de memória e, até mesmo, menor esforço muscular na fala. O modelo de Jespersen era o inglês, língua da qual escreveu uma monumental gramática (1961). Vendryès termina sua obra *Le langage* expondo a ideia de que a história das línguas é um aperfeiçoamento constante desse instrumento criado pelo homem (Vendryès, 1950, p.402-420).

A ideia da história como mudança, não governada por nenhuma teleologia, rege as concepções atuais em linguística histórica. Já Lucrecio (1948, iv, p.822-842) negava o finalismo, aduzindo que ele põe antes o que vem depois. A Linguística atual não trabalha mais com as ideias de decadência e progresso. Câmara Jr. (1970a, p.192) diz que: “a palavra *evolução*, em Linguística, pressupõe apenas um processo de mudanças graduais e coerentes”.

Schleicher, que além de linguista era botânico, preconizava que a ciência da linguagem deveria estar entre as ciências da natureza. Importa uma série de princípios da Biologia. Seu objetivo era estabelecer leis gerais e rigorosas do desenvolvimento das línguas. Schleicher contrapunha a Linguística à Filologia. Esta é um ramo da história, enquanto aquela não. As três ideias que traz das ciências da natureza são: a) a língua é um organismo natural e, portanto, ela desenvolve-se até um certo ponto e, depois, entra em decadência; b) a mudança linguística deve ser entendida como uma evolução natural no sentido darwiniano; c) a língua depende de traços físicos do cérebro e do aparelho fonador e varia segundo as raças do mundo, sendo, portanto, um critério adequado para elaborar uma classificação racial (Câmara Jr., 1986, p.50-51). Mesmo que hoje essas ideias nos pareçam completamente erradas, Schleicher teve uma importante influência em temas como a classificação das línguas indo-europeias, a reconstrução do indo-europeu, os estudos de fonética, a classificação tipológica das línguas baseada na estrutura da palavra (Câmara Jr., 1986, p.52-55). Para Schleicher, o ápice da evolução linguística era o indo-europeu; depois dele, começava a degeneração.

A chamada Linguística Matemática trouxe dessa ciência diversos instrumentos para a realização da análise linguística: Teoria dos Conjuntos, Álgebra de Boole, Topologia, Estatística, Cálculo de Probabilidades, Teoria dos Jogos. Zellig Harris, por exemplo, publica um estudo da gramática em termos de teoria dos conjuntos (1968). Deve-se lembrar ainda os usos da estatística nos estudos de Lexicologia e Lexicografia. Da Computação a Linguística toma programas e técnicas para aplicá-los a aspectos da linguagem humana, fazendo um tratamento automático das línguas: tradução automática, correção ortográfica, recuperação de informações e busca nos textos, resumos automáticos, reconhecimento de voz, síntese vocal para o estabelecimento da interface homem-máquina etc.

### **Intersecção de áreas**

A Sociolinguística estuda a língua como instrumento de integração social. Em primeiro lugar, interessa-se pela questão da variação linguística, examinando a covariância sistemática entre a estrutura linguística e a social. Estuda, assim, a variação por grupos sociais. Analisa também a língua como classificador social e como fator de coesão social para as etnias, as classes ou outros grupos sociais. Estuda as relações entre as línguas em função de fatores sociais, bem como toda a problemática do contato das línguas e do bilinguismo. Como se vê, da Sociologia vem a questão dos fatores sociais e da Linguística, a análise da língua. O que a Sociolinguística faz é estabelecer a correlação entre fatores sociais e fatos de linguagem.

A Antropolinguística estabelece uma correlação entre língua e cultura. Não estão mais em pauta grupos sociais como na Sociolinguística, mas fatores culturais. Estuda-se a língua no contexto cultural. Interessa à Antropolinguística a questão da língua em relação ao sagrado (por exemplo, línguas cultuais), as

teorias populares e os mitos a respeito da linguagem, os tabus e as fórmulas mágicas e encantatórias, a visão das relações entre a palavra e a coisa, as taxionomias, os sistemas de percepção e de categorização do mundo.

A Psicolinguística estuda o conjunto de operações mentais ligadas à linguagem. Assim, ocupa-se da retenção e do esquecimento de informações verbais, da aquisição da linguagem, do processamento da informação pelo cérebro etc.

A Geolinguística é um campo interdisciplinar, em que se unem a Linguística e a Geografia. A Geolinguística ocupa-se de estudar as línguas no seu contexto geográfico. Preocupa-se com a identificação e a descrição de áreas linguísticas (domínios linguísticos, áreas dialectais etc.), com a análise das dinâmicas geográficas das variações internas do idioma, com o estudo da importância territorial das línguas e das suas variedades em diferentes escalas (local, regional, nacional, continental, mundial), com a análise das dinâmicas territoriais das línguas e das suas variedades (evolução demolinguística, territórios onde são faladas, dinâmicas de expansão e retrocesso territorial), com o estudo de situações de conflito territorial causado pelas diferenças linguísticas, com o conhecimento das representações que as pessoas têm dos espaços linguísticos, das suas falas e da sua dinâmica territorial.

A Neurolinguística, compartilhamento da Neurologia e da Linguística, durante muito tempo estudou (e continua ainda a fazê-lo) as lesões no córtex cerebral e as deficiências afásicas daí resultantes. No entanto, ela não se restringe a isso, pois estuda a elaboração cerebral da linguagem. Ocupa-se com o estudo dos mecanismos do cérebro humano envolvidos na compreensão e na produção linguística e no conhecimento da língua. Ocupa-se tanto da elaboração da linguagem normal, como das alterações linguísticas causadas por distúrbios. A Neurolinguística leva a uma compreensão das bases biológicas da linguagem.

## À guisa de conclusão

Deve-se cultivar a multidisciplinaridade porque ela permite resolver, de maneira mais adequada, problemas complexos. De outro lado, a interdisciplinaridade possibilita fazer avançar as fronteiras do conhecimento, uma vez que nos leva a olhar questões que eram deixadas de lado pelos objetos teóricos regidos pela triagem. No entanto, cabe lembrar que a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade não são a diluição da disciplina-ridade em um ecletismo teórico frouxo. Uma sólida formação disciplinar é necessária para a prática científica multidisciplinar ou interdisciplinar.

A multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade não são exigência apriorística abstrata, mas são reclamadas pelos objetos de pesquisa. Assim, não constituem um dado *a quo*, mas uma instância *ad quem*.

Finalmente, é preciso dizer que, num momento em que a multidisciplinaridade e a interdisciplinaridade se converteram em universal positivo e se tornam política oficial das agências de fomento, aumenta a dificuldade de conviver com a diferença (vejam-se, por exemplo, as demandas de divisão de áreas na Capes) e ganha força, num movimento apenas aparentemente paradoxal, o corporativismo disciplinar (observem-se, por exemplo, as exigências de formação demasiadamente especializada em muitos editais de concurso para as universidades públicas).



# A pesquisa em Humanidades: contribuições da interdisciplinaridade

Mariana C. Broens

## A tradição humanista e a *vida solitária*

O presente texto tem por objetivo central discutir aspectos da concepção clássica da pesquisa filosófica e apresentar possíveis contribuições do trabalho interdisciplinar na área de Humanidades.

O termo *Humanidades* designa o campo amplo de investigação das faculdades, potencialidades e história humanas. Ele engloba disciplinas como Filosofia, Literatura, História, Artes, Línguas, dentre outras, as quais utilizam em suas pesquisas sobretudo métodos analíticos, críticos ou especulativos. O termo Humanidades se popularizou no Renascimento, que ocorre entre os séculos XIII e XVI e no qual são privilegiados os estudos clássicos da civilização greco-romana.

Para iniciar nossa reflexão, analisaremos conceitos presentes na obra *De vita solitaria* de Francesco Petrarca (1304-1374), texto emblemático do período em que as Humanidades se constituem como campo de estudo. Nessa obra, Petrarca propõe uma concepção de investigação que as Humanidades adotam desde então. Ele sugere uma distinção inicial entre duas diferentes maneiras

de viver: a primeira delas, a *vida ativa*, é a vida em sociedade do ser humano comum, a qual é dedicada à execução das tarefas mundanas, guiada pelas paixões para satisfazer as necessidades imediatas. A segunda, por sua vez, é a *vida contemplativa* dos intelectuais, solitária e afastada das multidões, dedicada às tarefas do espírito e à satisfação das necessidades mediatas do entendimento.

Essa divisão supõe uma concepção antropológica segundo a qual o ser humano possui uma dupla natureza resultante da união do intelecto (ou espírito) com o corpo. Para Petrarca, essa união é frequentemente conflituosa porque as paixões e o intelecto tendem a objetivos mutuamente excludentes: deixar-se levar pelas paixões corporais conduz aos excessos do vício e ao desregramento moral, um tipo de vida inadequado para o cultivo das atividades intelectuais. Por outro lado, o exercício da vida contemplativa supõe *práticas purgativas*, ou purificadoras da influência das paixões sobre o intelecto (ou do corpo sobre o espírito), cujo objetivo é o exercício da virtude.

Como herdeiros da tradição humanista anteriormente esboçada, podemos citar na modernidade, entre outros, Michel de Montaigne (1533-1592) e René Descartes (1596-1650). Montaigne escreveu a célebre obra, *Ensaio*, como resultado de práticas de auto-observação que ele realiza longe do convívio social, isolado em sua propriedade rural. Além disso, ele indica na “Carta ao leitor”, em que apresenta a obra, que descreve a si mesmo como conteúdo de seu livro, graças ao processo de “autoinvestigação”.

Descartes, por sua vez, consagra o método introspectivo para o conhecimento da real natureza do sujeito na obra *Meditações*, defendendo que a adoção de tal método permitirá alcançar a certeza indubitável da própria existência como *substância pensante*, distinta do corpo. Para isso, ele adota a ferramenta da *dúvida metódica* em relação às opiniões que ele julga duvidosas por se

basearem nos dados dos sentidos corporais, que considera pouco confiáveis. Como parte de sua argumentação, Descartes também faz uma defesa explícita da solidão necessária para exercitar essas práticas de autoconhecimento ao apontar: “Agora, pois, que meu espírito está livre de todos os cuidados, e que consegui um repouso assegurado numa pacífica solidão, aplicar-me-ei seriamente e com liberdade em destruir em geral todas as minhas antigas opiniões” (Descartes, 1994, p.85).

Assim, certo estilo de pesquisa na Filosofia se constitui gradativamente, segundo o qual o conhecimento do *humano* seria possível pelo exercício solitário da introspecção no domínio do intelecto, em que a mente se coloca em diálogo consigo mesma e tem em si mesma seu objeto de investigação. O estudo da conduta de pessoas imersas na *vida ativa* permitiria, no máximo, conhecer modos de agir relacionados à satisfação das paixões corporais que não contribuiriam para a produção do conhecimento racional e nem para o aperfeiçoamento da conduta moral. Em suma, a produção do conhecimento sobre o *humano* exigiria do intelectual certo perfil constituído especialmente por apego à racionalidade, um distanciamento das atividades comuns, a prática de exercícios introspectivos para o autoconhecimento que culminam no estilo de pesquisa *solitária*.

O estilo de vida solitária ainda é defendido explicitamente por filósofos como o mais adequado para a produção do conhecimento (Koch, 1994). Conforme aponta Philip Koch, em sua obra *Solitude, a Philosophical Encounter*, a vida solitária propicia as seguintes vantagens para a atividade especulativa das humanidades: liberdade; sintonia consigo mesmo; sintonia com a natureza; perspectiva reflexiva; e criatividade. Para Koch, a liberdade está associada à noção de autonomia na formulação de hipóteses sem imposições ideológicas; a sintonia consigo mesmo decorreria dos processos introspectivos de autoconhecimento. Já a sintonia com a natureza resultaria do afastamento das preocupações

imediatas e da reflexão sobre o lugar do ser humano no mundo; a perspectiva reflexiva está associada à adoção de ferramentas especulativas, as quais propiciariam, por fim, *insights* criativos.

Influenciadas pelo estilo de produção filosófica, as Humanidades adotam traços marcantes de um modelo de produção de conhecimento que facilmente podemos reconhecer até hoje nos pesquisadores da área. Significativa maioria dos estudiosos de Ciências Humanas assume pressupostos específicos da *vida solitária*, como a apreciação de um recolhimento, considerado propício à reflexão, possível apenas no silêncio e no isolamento.

Esse modelo solitário se manifesta diretamente na produção de muitos pesquisadores: se observarmos os *curricula* dos principais estudiosos brasileiros das Humanidades, iremos facilmente constatar que a imensa maioria dos artigos publicados é de autoria única. Uma das consequências dessa prática parece afetar diretamente o ritmo da produção intelectual nas Humanidades, nas quais artigos em coautoria são muito raros e, em algumas disciplinas, como a Filosofia, por exemplo, até vistos com reserva por contrariarem o modelo tradicional consagrado de escrita filosófica. Em contraste, nas Ciências Biológicas, por exemplo, a própria atividade experimental/laboratorial de pesquisa, coletiva por natureza, faz que os artigos sejam em coautoria, o que parece contribuir para que o ritmo da produção seja mais ágil. Nessa área, o mesmo experimento pode gerar vários artigos e as pessoas que colaboraram no experimento terão seu nome incluído na produção.

Mantidas as devidas especificidades de cada área, caberia indagar se o modelo de produção solitária do conhecimento nas Humanidades é capaz de enfrentar desafios contemporâneos, especialmente no que se refere a objetos de investigação cada vez mais complexos. Na próxima parte deste artigo procuraremos responder essa interrogação.

## Da produção individual à parceria interdisciplinar nas Humanidades

O modelo da pesquisa solitária que descrevemos é, como indicamos, bastante presente na comunidade brasileira das Humanidades. Isso se deve em grande parte a que tal modelo efetivamente rende frutos significativos em relação a vários objetos de investigação da mais alta relevância na área. Além disso, quando reconstruímos a história da reflexão na área de Humanidades, encontramos sistemas conceituais elaborados por indivíduos, tais como: Platão, Aristóteles, Descartes, Hume, Kant, Lévi-Strauss, Marx, Weber, Durkheim, Gramsci, Saussure, Chomsky, para mencionar apenas alguns dos muitos nomes que se destacam nessa área. Curiosamente, com raras exceções, não vemos referência a grupos de pesquisadores, a não ser quando, por exemplo, nos referimos aos estruturalistas, anarquistas, marxistas, entre outros, que compartilham princípios, mas não necessariamente estabelecem vínculos de colaboração entre si.

O cenário descrito parece estar pedindo por mudanças, uma vez que o modelo solitário começa a encontrar dificuldades para tratar de novos temas e problemas resultantes de pesquisas contemporâneas cujos resultados ecoam nas Humanidades. Tal dificuldade se manifesta especialmente quando os temas ou problemas extrapolam os limites da disciplinaridade, como ocorre quando se trata, por exemplo, do caso da Filosofia, da natureza dos processos mentais, das relações ecológicas organismos/ambiente e suas implicações ou de aspectos éticos relacionados às pesquisas científicas e às novas tecnologias informacionais, dentre outros problemas.

No que tange à natureza dos processos cognitivos investigados pela Filosofia da Mente, podemos colocar várias perguntas que a abordagem disciplinar da Filosofia não tem conseguido tratar

com sucesso: Qual é a natureza da relação mente/corpo? Qual é a natureza da consciência? Em que consiste o pensamento? Será que o pensamento pode ser simulado ou emulado por modelos mecânicos? Qual é o papel do meio ambiente nos processos cognitivos?

No que se refere às relações ecológicas entre o ser humano e o ambiente, merecem destaque os problemas ambientais gerados por práticas produtivas, agrícolas, arquitetônicas, urbanas, turísticas, entre muitas outras e suas possíveis implicações sociológicas, filosóficas, antropológicas etc. Tais problemas levantam perguntas como: Qual é o lugar do ser humano na natureza? Quais são as consequências do projeto humano de conhecer a natureza para “dominá-la”?

Por fim, a análise e discussão das implicações éticas da pesquisa científica contemporânea e das novas tecnologias informacionais envolvem temas e problemas que parecem novos como, por exemplo, aqueles relacionados a aspectos éticos das pesquisas efetuadas com animais ou ao impacto do uso de tecnologias como o DBS (*Deep Brain Stimulation* – estimulação cerebral profunda): será eticamente admissível utilizar animais não humanos possivelmente dotados de consciência (como primatas, por exemplo) em experiências que não são praticadas em humanos por serem conscientes? Quais são as possíveis implicações éticas de utilizar implantes que afetam a identidade psicológica da pessoa, como parece ser o caso daqueles para estimulação cerebral profunda?

Enfrentar questões como essas parece exigir um tratamento diferente do convencionalmente dado às pesquisas das Humanidades, pois a complexidade dos tópicos envolvidos ultrapassa os limites disciplinares de uma pesquisa solitária.

Como ilustração, dentre os tópicos apresentados, podemos contrastar os estudos realizados sobre a natureza da *mente* na perspectiva disciplinar da Antropologia Filosófica e na perspectiva interdisciplinar da Filosofia da Mente e Ciência Cognitiva.

No primeiro caso, a mente é considerada como uma substância imaterial, distinta do corpo, não ocupando um lugar no espaço e responsável pelo exercício do pensamento e do direcionamento do corpo, o qual se locomove impulsionado pela vontade. Na perspectiva da Antropologia Filosófica, apenas a mente é responsável pela produção do conhecimento em geral e do conhecimento de seus conteúdos por meio de processos introspectivos, mas não consegue conhecer sua própria natureza por ser ela imaterial e sobrenatural. Embora ainda presente nas Ciências Humanas, essa abordagem dualista não consegue explicar de que modo a mente concebida como imaterial e não sujeita às leis físicas pode ter poder causal em relação ao corpo.

Por outro lado, na perspectiva da Filosofia da Mente e da Ciência Cognitiva contemporânea, a mente é estudada a partir de uma abordagem interdisciplinar. Várias ciências – como Psicologia, Computação, Linguística, Neurociências, Biologia, dentre outras – têm uma agenda de pesquisa que compartilha pressupostos, um vocabulário comum e um método de investigação. Essa abordagem interdisciplinar considera que a mente não é uma entidade sobrenatural imaterial que esteja, por princípio, além do alcance do conhecimento humano. Para a Ciência Cognitiva, ao contrário, a mente constitui um sistema complexo que pode, em princípio, ser conhecido a partir de modelos que expliquem suas propriedades.

Cada uma das concepções de mente aqui exposta está associada a visões muito diferentes de *ser humano*: para a primeira abordagem, por exemplo, apenas seres humanos seriam dotados de mentes, pois apenas eles teriam as capacidades reflexivas responsáveis pelo conhecimento considerado de alto nível. Para a segunda abordagem, porém, sistemas físicos não humanos (naturais ou artificiais) podem ser capazes de instanciar estados mentais desde que processem apropriadamente informações que lhes permitam, por exemplo, resolver problemas.

Na contemporaneidade, a Filosofia da Mente em sua parceria com a Ciência Cognitiva traz evidências de que o estudo dos processos mentais exige pesquisas interdisciplinares em rede. Torna-se cada vez mais difícil defender as teses mais fortes da abordagem dualista da mente da Antropologia Filosófica tradicional, como, por exemplo, a de que o corpo humano não desempenha um papel relevante nos processos mentais. Já a abordagem interdisciplinar da Filosofia da Mente e da Ciência Cognitiva permite perceber, por exemplo, que processos metabólicos estão diretamente relacionados a estados mentais como ansiedade, nervosismo, tristeza, euforia, dentre muitos outros. Graças à adoção de uma perspectiva interdisciplinar, reconhecemos hoje com mais facilidade que práticas alimentares, interações ecológicas com o meio ambiente, história imunológica e genética, dentre outros aspectos desconsiderados na Antropologia Filosófica, são relevantes para caracterizar a condição humana. Na próxima seção trataremos brevemente de possíveis contribuições da interdisciplinaridade para as pesquisas das Humanidades.

## **A abordagem interdisciplinar do *humano***

Para finalizar este artigo, vamos indicar algumas possíveis contribuições da pesquisa interdisciplinar, especialmente no que se refere à própria delimitação do que seria *humano*. Como vimos, na perspectiva da Filosofia tradicional, o ser humano se caracterizava por ser o único a possuir uma mente: apenas os humanos seriam dotados de capacidades reflexivas que envolvem atividades de produção de conceitos, abstração, teorização etc. No entanto, essa concepção do *humano* é anterior à postulação da teoria evolucionária segundo a qual a espécie humana teria se desenvolvido como resultado de processos adaptativos à dinâmica ambiental tal como as demais espécies.

Considerar o humano a partir de uma perspectiva evolucionária levanta de imediato várias questões relevantes para as pesquisas nas Humanidades: será que a mente é um traço característico dos seres humanos ou será que ela é um produto evolucionário comum a espécies não humanas? Apenas os seres humanos são dotados de uma vida moral ou outras espécies também atuam moralmente?

Em relação à primeira pergunta, o filósofo da mente Daniel Dennett (1996) ressalta a natureza evolucionária da mente e a possibilidade de organismos não humanos serem dotados de capacidades mentais. Em relação à segunda interrogação, o biólogo Frans de Waal (2006, 2008) critica as abordagens clássicas que consideram os sentimentos morais exclusivos da espécie humana e traz fartas evidências etológicas de condutas morais em primatas não humanos.

Desse modo, responder essas e outras questões complexas supõe uma nova lógica de pesquisa interdisciplinar na Filosofia – e possivelmente nas Humanidades em geral – em parceria com outras ciências, assim como uma recharacterização do conceito de *humano*, como sugere John Dewey (1909), no início do século XX, em *The Influence of Darwin on Philosophy* [A influência de Darwin na Filosofia]. A Filosofia precisa enfrentar questões como as colocadas anteriormente, inclusive porque os objetos de investigação considerados próprios da área (como a *subjetividade*, a *intencionalidade*, os *valores morais*, dentre outros que pareçam circunscrever um campo específico de pesquisa) estão sendo investigados por outras áreas com interesse e bastante sucesso.

Ademais, a delimitação do *humano* torna-se cada vez mais complexa e exige uma revisão a partir das novas tecnologias contemporâneas da informação em pelo menos dois aspectos: no que se refere aos limites humano/máquina e no que se refere aos limites vida real/vida virtual. Em relação ao primeiro aspecto, já nos referimos à tecnologia da interface humano/máquina

denominada *estimulação cerebral profunda*. Essa tecnologia permite regular capacidades motoras graças ao implante de um marca-passo neurológico. Porém, como ressaltam Klaming e Haselager (2010), um dos efeitos desse implante é alterar padrões de conduta da pessoa, afetando sua continuidade psicológica. Nesse caso, coloca-se na ordem do dia investigar o significado e as possíveis implicações das interações humano/máquina, se essas interações nos mecanizam ou se elas apenas explicitam nossa natureza mecânica.

Em relação ao segundo aspecto, os fenômenos associados à vida virtual levantam vários novos problemas no que se refere à delimitação do humano. Por exemplo, podemos citar o problema das implicações das interações virtuais em redes sociais para o desenvolvimento da identidade psicológica em adolescentes. Ou, ainda, os problemas morais relacionados à conduta virtual nas redes sociais. Em relação a esses novos problemas, parece muito difícil que uma abordagem disciplinar consiga por si só oferecer ferramentas de investigação satisfatórias.

Mas realizar um trabalho de investigação interdisciplinar também parece difícil porque exige, como apontamos, que pesquisadores de diferentes áreas possam interagir a partir de um vocabulário comum. Filósofos, por exemplo, frequentemente se ressentem quando constatam que áreas tecnológicas utilizam termos consagrados como “ontologia” com um significado distinto. Para a Filosofia, o termo *ontologia* designa a disciplina que estuda a natureza geral do *ser*, da existência ou da realidade enquanto tal; já no domínio da Ciência da Informação e da Engenharia, uma *ontologia* é criada por especialistas e define as normas que regulam a combinação entre temas e relações em um domínio do conhecimento (Almeida; Bax, 2003). Diante da resignificação do termo *ontologia* realizada pelos cientistas, filósofos tradicionais consideram que houve uma apropriação indevida e condenam sua utilização fora do contexto filosófico.

Esse exemplo ilustra o tipo de desafio que a pesquisa interdisciplinar precisa vencer para efetivar-se com sucesso. Para viabilizar a pesquisa interdisciplinar é preciso criar as condições que permitam a constituição de equipes de pesquisadores de amplo e flexível domínio conceitual e, principalmente, que trabalhem em torno a um tópico de investigação-ponte que funcione como elemento aglutinador e cujo estudo exija a contribuição de várias disciplinas.

Assim, concluímos que toda pesquisa rigorosa na Filosofia, e possivelmente nas Humanidades em geral, seja ela disciplinar ou interdisciplinar, enfrenta dificuldades e limites, tendo que vencer inúmeros desafios. Mas, diante da complexidade de alguns problemas contemporâneos, talvez seja o caso de apostar no sucesso do esforço interdisciplinar, uma vez que, se perdemos essa aposta, nos familiarizaremos com outras áreas do conhecimento, mas se a ganharmos, ampliaremos o alcance e a profundidade dos modelos explanatórios da área.



# Pesquisa na universidade: qual e por quê?

Reginaldo Moraes

O foco desta exposição é bastante seletivo e até mesmo limitado: a política de pesquisa como política de desenvolvimento para um país, uma comunidade. Desenvolvimento é algo que se coloca no vértice de dois vetores. Um deles é demarcado por verbos como “querer, sonhar, antecipar”. O outro vetor identifica-se com o fazer, realizar, concretizar. Parafraseando conhecida fórmula, podemos dizer que uma política de desenvolvimento é, em boa medida, uma tentativa de tornar possível aquilo que é desejável. Isso é algo diferente de tornar desejável aquilo que é possível, empreitada mais cômoda, em geral.

Entendo o desenvolvimento dentro de uma tradição reformadora (ou reformista) que se nutre de linhas de pensamento distintas, por vezes conflitantes, mas que têm se cruzado ao longo da história recente – o marxismo e o pensamento político da Cepal, nas figuras de Celso Furtado, Raúl Prebisch, Aníbal Pinto, Osvaldo Sunkel e Fernando Fajnzylber. Os parâmetros desse desenvolvimento seriam os seguintes:

- crescimento sustentado, durável e não ciclotímico;
- redução no uso predatório dos recursos naturais e humanos;

- integração nacional e redução das desigualdades regionais;
- internalização dos fatores dinâmicos (econômicos, tecnológicos);
- internalização dos centros decisórios; e
- incorporação das massas no processo econômico, social, político.

Tendo tais parâmetros como referência, uma teoria do desenvolvimento capaz de orientar a ação deveria também adotar uma política de conhecimento, isto é, uma política que englobe a geração, a distribuição e o uso do conhecimento.

Talvez fosse melhor falar de políticas de conhecimento ou de uma política com dois ou três ramos, já que ela precisaria conter:

- 1) Iniciativas voltadas para a pesquisa científica avançada, na assim chamada fronteira do conhecimento.
- 2) Iniciativas de capilarização da informação e da capacitação tecnocientífica, tais como os programas de educação em diferentes níveis, programas de difusão do conhecimento e da inovação, programas de extensão (rural e industrial) e assim por diante.

Cabe outra consideração a fazer, que se torna relevante por conta dos hábitos de pensamento convencionais. Me refiro ao fator de falarmos de um tipo de conhecimento para o desenvolvimento que compreenda não apenas as chamadas ciências “duras”, mas, também, as ciências sociais e humanas. Voltarei a esse tópico para enfatizar estas últimas, muitas vezes subestimadas.

Também devemos estar atentos a duas diferentes formas que o conhecimento assume, no que diz respeito à sua produção e à sua encarnação social. Assim, por um lado temos o conhecimento formal, explícito, codificado em livros, artigos, fórmulas, desenhos e encarnado em produtos, tais como máquinas, equipamentos.

Por outro lado, temos o conhecimento informal, tácito, não codificado, encarnado em pessoas e comportamentos. Apontar a necessidade de incorporar essas duas dimensões me parece muito importante para enfatizar que educação é não apenas produto, mas, também, e fortemente, processo. A compreensão desta confluência – produto-processo – é estratégica para entender, por exemplo, que tipo de conhecimento produzimos ou precisamos produzir nas nossas universidades.

Feitas essas observações de método, recoloquemos as questões que nos levaram a elas, como a pergunta impressa no título desta fala-artigo. O que entendemos por pesquisa? Como e por que a fatiamos em aplicada e básica, alocando suas variedades em quadrantes diferentes? Qual pesquisa se faz ou se deve fazer na universidade? Quais são, por assim dizer, seus tipos?

Chamo atenção para uma imagem utilizada por Donald Stokes (2005), no livro *O quadrante de Pasteur*. Ele propõe que classifiquemos a pesquisa segundo este diagrama de quadrantes:

		Leva em conta o uso?	
		NÃO	SIM
Busca entender fundamentos?	SIM	Básica pura (Bohr)	Básica inspirada pelo uso (Pasteur)
	NÃO		Aplicada pura (Edison)

O quadrante é uma espécie de tabela de duas entradas. A primeira é propiciada pela pergunta: a pesquisa visa construir modelos, teorias, explicações que envolvam os fundamentos do campo examinado? Tem essa motivação como componente decisivo? A segunda entrada tem outra questão: a pesquisa tem motivações utilitárias, práticas? É isso que a motiva e determina? Stokes afirma que as diferentes tradições de investigação científica são combinações, em diferentes graus, dessas motivações e

tendências. O “caso puro” da pesquisa sem motivação utilitária e com forte orientação teórica ou fundamental é personificado por Niels Bohr. A pesquisa aplicada levada ao extremo é encarnada por Thomas Edison, em cuja “fábrica de invenções” praticamente se proibia pensar em pesquisa fundamental. O quadrante de Pasteur, o que mais intriga e inspira Stokes, combina as duas motivações.

Creio que a reflexão de Stokes é bastante útil para as indagações que enfrentamos aqui. Mas noto, também, que existe algo de estranho na célula vazia de seu diagrama, aquela que reuniria pesquisas que não têm expectativas de atingir fundamentos do campo, nem é motivada por isso, mas também não se vê obrigada ou condicionada pela busca de utilizações práticas, pela resolução de problemas práticos.

A pergunta que apresento é a seguinte: não haverá uma ausência importante no esquema de Stokes?

Penso que sim, e considero abordar esse ponto a partir da confluência mencionada – produto-processo. Ela me parece estratégica para compreender, por exemplo, que tipo de “coisa” produzimos ou precisamos produzir nas nossas universidades. Senão vejamos.

Agricultores e criadores produzem alimentos e também suas sementes e matrizes. A universidade produz cientistas, engenheiros, médicos para a indústria, para a agricultura, para os bancos, serviços públicos e privados. E quem produz os professores e pesquisadores para a universidade? Quem produz professores para a rede do ensino superior? Essa “coisa especial”, essa competência específica e especial se produz com pós-graduação e hábito de pesquisa, aquela que precisamos cultivar na universidade.

Curiosamente, talvez sem perceber que estava encontrando um modo de preencher a célula vazia de seu diagrama, Stokes (2005) define o conteúdo dessa célula.

Há casos em que o objetivo primordial da pesquisa é aumentar as habilidades dos pesquisadores [...] projetos de pesquisa nos quais os investigadores começam a trabalhar em uma nova área, não pelas descobertas que farão, mas para ganhar habilidade e experiência, que poderão mais tarde utilizar “quando surgirem problemas naquela área”, ou quando grandes avanços obtidos por outros pesquisadores tornarem o campo importante.

Repito e detalho a afirmação de Stokes. Há casos em que o objetivo primordial da pesquisa, ou seja, aquilo que a motiva e que compõe suas expectativas e critérios de realização, não é produzir teoria nova, modelos novos para explicar fundamentos de determinado campo da realidade (física ou social), tampouco é produzir algum dispositivo (físico ou social) que resolva determinado problema prático. Há casos em que o objetivo primordial da pesquisa é treinar pesquisadores e ampliar sua capacidade de ver e inovar.

Grande parte da pesquisa que fazemos, e que devemos fazer, nas nossas universidades tem como resultado aprimorar procedimentos e técnicas, criar instrumentos e ferramentas intelectuais imprescindíveis a outras pesquisas. É assim, com paciência e obstinação, que geramos nossos bancos de dados, arquivos e registros de experimentos e observações, montamos coleções, elaboramos dicionários especializados etc. E, além de tudo, e talvez sobretudo, com esse tipo de pesquisa formamos competências, produzimos coisas que não estão no armário do laboratório mas na mente das pessoas. Em suma, formamos competências.

A educação por meio de atividades de pesquisa tem seus resultados palpáveis e outros menos palpáveis, ou apenas indiretamente palpáveis, como a aprendizagem da pesquisa, o treino da indagação e da procura. No desenvolvimento de um país, a produção de conhecimentos tácitos – como, por exemplo, a habilidade de um torneiro, de um analista químico, de um investigador

científico – é absolutamente decisiva. A produção de capacidades, de potenciais de inovação e invenção é que permite que, por exemplo, países retardatários na industrialização do século XX, como os novos Tigres Asiáticos, passassem da imitação à adaptação e desta à invenção e inovação.

Como último tópico, volto a algo que mencionei antes: a necessidade de estarmos atentos não apenas ao conhecimento voltado para a modificação da “natureza inerte” (ou que consideramos como tal), mas, também, para a gestão de nossas próprias “naturezas”, do comportamento e das relações humanas. Um grande pioneiro das teorias do desenvolvimento sintetizou essa ideia em um ensaio de 1954:

O desenvolvimento econômico depende tanto do conhecimento tecnológico sobre coisas e criaturas vivas quanto do conhecimento social sobre o homem e as suas relações com os seus semelhantes. A primeira forma de conhecimento é frequentemente acentuada mas a segunda tem a mesma importância. O crescimento depende tanto de saber como administrar organizações em grande escala, ou de criar instituições que favoreçam o esforço para economizar, como de saber selecionar novos tipos de sementes, ou construir maiores represas. (Lewis, 1960)

# A pesquisa em Ciências Humanas

Maria Alice Rezende de Carvalho<sup>1</sup>

## **Ciências Humanas: representação, institucionalização e política**

No presente artigo pretendo tratar dos desafios da pesquisa em Ciências Humanas, considerando-os, basicamente, de três ordens. A primeira é a que se refere à necessidade de ajuste no modo como vemos, entendemos e representamos o fazer científico. A segunda diz respeito às novas tendências da institucionalização da pesquisa em Ciências Humanas no Brasil. E um terceiro e último plano dessa reflexão consiste em pensar a disseminação da cultura científica, em um contexto de crescimento

---

<sup>1</sup> Este artigo, de certa forma, traduz a minha experiência ao longo das últimas duas décadas de atuação em programas de pós-graduação em Sociologia (IUPERJ) e Ciências Sociais (PUC-Rio). Nos anos de 2009 e 2010 fui presidente da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (Anpocs), quando conheci muitos colegas de outros programas e ouvi deles diagnósticos e avaliações informais acerca da área. Nesse sentido, as questões esboçadas neste texto são fruto dessa jornada e têm como objetivo aquecer a discussão sobre o tema, mantendo-a aberta, mais do que procurando um caminho de síntese. O presente artigo é uma versão editada da minha intervenção no I Fórum de Pesquisa da Unesp.

econômico que se deseja ser também de autonomização da sociedade brasileira.

## Representação da ciência

Pode-se dizer que, entre o final da Segunda Guerra Mundial e os anos 1970, a ciência era representada, predominantemente, como uma região diferenciada e específica da vida social, capaz de produzir um tipo de conhecimento superior às outras formas de saber. Viviam-se, então, sob o império da *concepção mertoniana* de ciência, em que a comunidade científica determinava a agenda e o andamento das suas práticas, bem como a conduta e as formas de consagração dos cientistas. Em suma, o paradigma *mertoniano* contém o preceito de que ciência e cientista devem configurar um campo autônomo, diferenciado e basicamente indiferente às “perturbações exógenas”, isto é, aquelas que advêm da fricção com a sociedade, sejam elas as pressões dos grupos sociais ou as agendas estatais.

A partir da década de 1970, a forma predominante de representação da ciência passou a não mais distingui-la das demais atividades socialmente constituídas, considerando-a, por isso, igualmente sujeita às pressões do poder ou do dinheiro. Além disso, enquanto a *concepção mertoniana* se preocupava exclusivamente com as condições sociais em que a ciência é produzida, a nova representação terá igualmente em mira a produção, ou seja, o conteúdo cognitivo da ciência. E, desse ponto de vista, sua principal distinção em relação à forma anterior de representação consistirá em não atribuir ao conhecimento científico qualquer superioridade em relação a outras formas de conhecimento.

Assim, enquanto no contexto *mertoniano* havia uma versão mais ou menos estável e uniforme do que era a ciência e do que deveria ser o cientista, a partir dos anos 1970, o mesmo já não

ocorre e os discursos sobre a ciência se tornam múltiplos e concorrentes, lidando com uma fronteira cada vez menos rígida em relação a outras modalidades de saber. No campo das Humanidades, então, aprofundaram-se as diferenciações disciplinares, sendo notável a diversificação conceitual, analítica e metodológica no interior de cada uma das disciplinas: elas conformam praticamente áreas estanques, excessivamente especializadas. Portanto, se as instituições e dispositivos de regulação do fazer científico já foram constituídos por nós, cientistas, a crise do paradigma *mertoniano* nos coloca, agora, diante do desafio de pensar o que realmente tem sido produzido no ambiente autorregulado que instituímos.

É evidente que esse não é um fenômeno nacional, embora sua intensidade e cronologia conheçam variações locais. O fato é que, segundo Terry Shinn e Pascal Ragouet (2009), experientes pesquisadores franceses que não têm as Ciências Humanas como sua área de especialização, o início do século XXI tem mobilizado os cientistas em torno de um novo entendimento acerca do fazer científico, que vem sendo chamado de *transversalista*. Sob essa designação se encontram muitas premissas, mas destaco duas apenas: (1) a de que a ciência tem, sim, uma configuração específica, embora esta não seja imune, indiferente ou impermeável aos demais âmbitos da vida social; e (2) a de que as fronteiras disciplinares existem, mas não impõem a anulação de fluxos transversais entre as diferentes áreas do conhecimento, sendo esses fluxos indispensáveis à inovação científica.

Em outras palavras, pode-se dizer que a perspectiva *transversalista* é conciliadora em relação às formas precedentes de representação da ciência, pois, (1) no que se refere aos cientistas, considera a singularidade da nossa inscrição no mundo, embora questione a exclusividade dos nossos mecanismos autocongratulatórios; e (2) no que concerne às disciplinas que praticamos, reconhece suas respectivas especificidades, mas sugere que a

inovação depende da capacidade que tivermos de produzir nexos entre elas. Tem-se, assim, uma conclusão: a de que há um campo comum, uma moeda de troca entre os cientistas. Essa moeda precisa estimular a criação de áreas de investimento coletivo, mais do que a reiteração dos territórios disciplinares a que estamos habituados. Estudos da água, por exemplo, a quem pertencem e a quem pertenceriam sob essa representação *transversalista* da ciência?

Esse é um desafio importante para a nossa geração de cientistas e, certamente, para as futuras. Ele diz respeito aos deslocamentos que já se observam no modo como temos lidado com as nossas atividades e na própria avaliação que fazemos delas. Não há, portanto, que temer o seu enfrentamento, pois, embora nem todos estejamos situados nessas áreas de investimento coletivo, observam-se debates sobre o tema, críticas em alguns momentos ao congelamento da nossa “árvore da ciência”, descontentamento com os procedimentos que nós mesmos estabelecemos para o acompanhamento da nossa produção, soluções *ad hoc* para acomodar pesquisadores em projetos de natureza multidisciplinar. Há, pois, uma estrada que já temos trilhado com os pés, sem que nossas cabeças tenham sido estimuladas também a percorrê-la.

Enfim, este é o desafio: reforçar a dimensão relacional das nossas atividades de pesquisa, sem perder de vista a especificidade das disciplinas que praticamos, pois sem isso não poderemos incorporar a esse movimento nossos jovens alunos, em estágio de formação. Além disso, se a crítica ao paradigma *mertoniano* nos colocou mais vulneráveis aos demais campos e atores sociais, é por ela também que seremos capazes de granjear maior legitimidade para a nossa linguagem – a das Ciências Humanas – nos ambientes de trocas sociais.

## O desafio institucional

Penso que o segundo desafio das Ciências Humanas no Brasil é de ordem institucional, porque uma rápida observação sobre o campo científico revela o crescimento exponencial dessa área perante as demais. Segundo dados das agências de fomento, são as disciplinas que compõem as Ciências Sociais – principalmente a Sociologia e a Antropologia – as que concentram a preferência dos jovens que pretendem seguir a carreira de pesquisadores e ingressam em cursos de graduação e de pós-graduação, os quais, entretanto, salvo as exceções de praxe, reproduzem grades curriculares e padrões de formação de duas décadas atrás. Tais jovens são, portanto, preparados para permanecerem aonde chegamos; e boa parte deles é recrutada para atender à expansão da universidade que nos formou e que, como se sabe, ainda não encontrou seu limite. Mas a demanda represada por docentes/pesquisadores deverá ter um fim; e como a universidade não comportará todos eles, restará a questão da inserção dessa nova geração de cientistas sociais no ambiente profissional da pesquisa. Esse é o desafio institucional que temos pela frente.

Temos trabalhado muito e a produtividade da área tem acompanhado, na média, os parâmetros ditados pelas agências que regulam nossa prática. O que não temos feito, ou fazemos em escala insuficiente, é construir diagnósticos sobre a área como um todo – algo, talvez, comparável ao Fórum de Ciências Humanas da Unesp, porém em escala muito maior, compreendendo a comunidade nacional dos cientistas sociais. Durante algum tempo, logo no começo da sua institucionalização, a Anpocs desempenhou esse papel, realizando diagnósticos como a Sociedade Brasileira de Física (SBF) faz, ainda hoje, para a sua comunidade científica, cujos integrantes mais renomados, exatamente aqueles que detêm liderança intelectual e científica sobre o campo, tomam para si a elaboração de uma agenda de discussão

sobre a disciplina, visando ao futuro. E quanto a nós, da área de Humanidades? Quantos somos? Quantos seremos nos próximos dez anos? Em que região estaremos concentrados? Estaremos, a propósito, concentrados em alguma região? Em que temas estaremos bem representados, com uma reflexão consistente e inovadora, e em quais deveríamos investir? Perdemos, enfim, o hábito da elaboração desse diagnóstico – o que chega a ser irônico, dada a natureza da nossa disciplina.

Sintoma disso é o fato de que não há mais, nos encontros anuais da Anpocs, grupos de trabalho sobre o sistema nacional de ciência. E aqueles que, de tempos em tempos, insistem em reaparecer, como não detêm mais o prestígio de outrora, não são capazes de exercer qualquer atração sobre os jovens, angariando, por isso, cada vez menos recursos, em um círculo vicioso do qual saímos todos perdendo.

Entretanto, fora do sistema nacional de ciência – o que equivale a dizer: fora da dotação do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) – proliferam as agências de produção de conhecimento social, que hoje abrangem desde os departamentos de pesquisa de ONGs e empresas até aqueles que se situam em organizações estatais ou paraestatais brasileiras, como é o caso do Ipea, apenas para citar um exemplo.

Há, pois, um contingente muito maior do que jamais se conheceu de pesquisadores profissionais, produzindo conhecimento social. Isso é bom, em princípio. Inclusive para a universidade, que, por contraste, se verá reafirmada como o único lugar com autonomia de agenda e possibilidade de experimentação, dado que, em todos os outros casos, nem a pesquisa é livre, nem haverá tolerância para resultados falhados. O que, no entanto, precisa ser discutido é a distribuição desigual de recursos, uma vez que um grupo de pesquisadores sociais do Ministério do Planejamento poderá mobilizar montantes impensáveis para o MCT, desequilibrando, em prazo não muito

largo, as “carteiras de pesquisa”. O exemplo é singelo: pesquisas nacionais que envolvam muitos pesquisadores e competências específicas, ou que se destinam a comparações com outros países, são caras, muito caras, e, em geral, pouco acolhidas pelo MCT. Mas são esses estudos que, afinal, treinam e consolidam equipes, internacionalizam a produção brasileira, conformam, enfim, os líderes das pesquisas sociais.

Esse formato institucional – cujo melhor exemplo é o deslocamento do Ipea para o centro do sistema de produção de pesquisas sociais – é novo e completamente diferente de outras soluções institucionais ensaiadas pelo Estado brasileiro, em que a pesquisa sempre foi o caminho de encontro entre agências governamentais e universidade. Observe-se, por exemplo, a atuação da Secretaria de Segurança Pública, do Ministério da Justiça, que nos últimos dez anos vem estimulando a realização de pesquisas sobre a violência e temas correlatos, *na universidade*. A própria Anpocs, sob a gestão de Luiz Werneck Vianna (presidente) e Maria Arminda Nascimento Arruda (secretária), buscou associar os interesses desses dois atores – a burocracia estatal e os grupos universitários de pesquisa – ao organizar a seleção dos primeiros projetos sobre o tema a serem financiados pelo Ministério da Justiça.

Não se trata, portanto, de demonizar soluções institucionais que visem à dinamização das pesquisas sociais, mas de garantir que tal solução inclua a universidade e não a exclua, como parece ser a tendência de muitos atores que operam nessa área. Para isso, porém, é preciso que conheçamos melhor a nós mesmos.

Durante a realização da IV Conferência Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação,<sup>2</sup> por exemplo, momento de definição

---

2 A IV Conferência de Ciência, Tecnologia e Inovação ocorreu em maio de 2010, em Brasília, após uma série de encontros preparatórios em todas as regiões do país. Nessa edição, o tema escolhido foi o desenvolvimento sustentável, e os desafios destacados pelo ministro Sérgio Resende, na apresentação do *Livro Azul* da Ciência (<http://www.cgce.org.br/publicacoes/livroazul.php>), foram: (1) dar continuidade ao processo de ampliação e

estratégica das políticas de Estado para a ciência, chamou atenção a dificuldade com que a “face universitária” das Ciências Humanas e Sociais se apresentou ali. Pois não apenas as pesquisas sociais não mais se associam automaticamente à academia, como, para a maior parte dos cientistas das outras grandes áreas, as ONGs cumpririam muito bem o papel que eles atribuem às Ciências Sociais: produzir uma intervenção, digamos, “curativa” sobre os males da sociedade. A questão, por isso, consiste em revelar o que fazemos, objetivo que só poderá ser alcançado com base em uma pesquisa nacional, abrangente e profunda, sobre a área, em torno da qual venhamos a discutir aspectos específicos da nossa atividade e organizar projetos de futuro.

Em suma, (1) uma representação da ciência social que não a distingue de outras modalidades de produção do saber – como, por exemplo, a que deriva da ação de agentes comunitários em sua prática cotidiana –, associada (2) a um desenho institucional de pesquisa social de que a universidade participa cada vez menos – eis aí o enlace de dois desafios, o cognitivo (1) e o institucional (2), que precisam ser enfrentados. Mas o fato é que, até aqui, nosso padrão de autorreflexão é pequeno e nossa participação no debate público sobre a ciência tem sido ainda menor.

---

aperfeiçoamento das ações em C,T&I, tornando-as políticas de Estado; (2) expandir com qualidade e melhorar a distribuição geográfica da ciência; (3) melhorar a qualidade da ciência brasileira e contribuir, de fato, para o avanço da fronteira do conhecimento; (4) tornar ciência, tecnologia e inovação efetivos componentes do desenvolvimento sustentável, com atividades de pesquisa, desenvolvimento e inovação nas empresas e incorporação de avanços nas políticas públicas; (5) intensificar as ações, divulgações e iniciativas de C, T&I para o grande público; e finalmente (6) melhorar o ensino de ciência nas escolas e atrair mais jovens para as carreiras científicas.

## Pesquisa e política

Nesse passo, creio que falta mencionar o desafio ético-político que consiste em definir muito bem nosso papel de produtores de conhecimento, demarcando o que isso significa em termos do autoesclarecimento da sociedade. Afinal, a linguagem da ciência é uma das formas que assume a cultura da modernidade – talvez aquela em torno da qual se possam reunir os interesses mais diversos, como afirma Bruno Latour.<sup>3</sup>

Daí que a cultura científica não pode ser algo que diga respeito apenas aos cientistas. Ela tem que emocionar a sociedade, fazê-la vibrar com as conquistas científicas que cada vez mais lhe poderão facultar sua autonomia. A comunicação, portanto, é parte constitutiva dessa aposta na cultura científica. Mas ela não é forte, entre nós. Cumprimos burocraticamente, convenhamos, o papel de disseminar a cultura científica extramuros da universidade, mediante, por exemplo, a organização de cursos de extensão, que, conquanto importantes, não têm merecido suficiente atenção de nossa parte. Diz-se, aliás, que nossas atribuições incluem ensino, pesquisa e extensão, mas esse tripé em que se sustenta a universidade não encontra parâmetros equilibrados de avaliação, desfavorecendo muito as carreiras eventualmente vocacionadas à comunicação científica.

Pensando em tudo isso – e mais concretamente na socialização científica de crianças e jovens –, a diretoria da Anpocs, durante o 34º Encontro Anual da entidade, instituiu o “Tem Ciência”, espécie de festival científico inspirado na Festa Literária Internacional de Parati (Flip). Foram espalhadas doze tendas por toda a cidade de Caxambu, com uma programação variada, que compreendeu debates com moradores da cidade

---

3 Bruno Latour é um sociólogo/antropólogo da ciência, com vários livros publicados, sendo um dos mais conhecidos o *Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers through Society* (1987).

sobre temas sociais, como drogas, juventude e educação, a exibição de filmes científicos, apresentações dos museus de ciência, exposição de fotografias dos parques indígenas e muitas outras atrações. Contamos com a participação de vários museus de ciência do Brasil, alunos de iniciação científica, além das secretarias de educação dos municípios de Caxambu e do seu entorno. E o mais emocionante foi ouvir os meninos daquela pequena cidade do sul de Minas Gerais comentando com suas mães, ao término de várias dessas atividades, que gostariam de ser cientistas. Isso é a evidência de que a ciência pode ser uma atividade encantada, lúdica, divertida, que aproxima diferentes gerações de interessados.

Ainda estamos longe de superar o desafio da comunicação científica. Basta ver o caso da revista *Ciência Hoje*, pioneira na divulgação da ciência no Brasil, de altíssima qualidade, com quadros profissionais premiados e que, no entanto, não tem nem a circulação, nem a colaboração de cientistas que se esperaria. Isso revela o quanto são pouco valorizados a divulgação científica, o jornalismo científico, a comunicação científica, enfim, aquilo que promove a ponte entre o que fazemos no nosso dia a dia e a sociedade. Creio que somente a valorização, no formulário Lat-tes, das atividades de extensão e de divulgação científica fará que haja algum equilíbrio entre o que se faz em volume de pesquisa no país e aquilo que resulta como informação para a comunidade científica e para a sociedade brasileira em geral.

Enfim, azeitar a relação entre ciência e sociedade é também um desafio. E, apesar de possuímos as instituições para que essa relação se aprofunde, nossa prática não corresponde à importância que costumamos atribuir, em conversas informais, a essa questão. Nesse momento em que o Brasil fala novamente em desenvolvimento e diminuição drástica da desigualdade, é importante que a ciência se afirme como uma cultura da moderna sociedade brasileira.

E sobre cultura científica, as Ciências Humanas têm muito a dizer – lidamos com isso, desenvolvemos pesquisas nesse campo. Por isso creio ser possível infiltrar essa cultura no ensino voltado aos jovens e às crianças, ampliar nossa imaginação em torno das possibilidades abertas pelas políticas de extensão universitária e estender o campo da divulgação da ciência, porque, na verdade, o desenvolvimento autônomo da sociedade brasileira se fará com educação de boa qualidade, cultura e ciência.

Esses, enfim, os desafios sobre os quais eu gostaria de conversar – uma agenda incompleta, por certo, mas que, por si só, já é difícil, complexa, capaz de provocar muitas discussões e, talvez, algumas convergências. Há tempos, como se sabe, de rotina; e há tempos de inovação. A inovação é o que caracteriza o nosso tempo e não temos como fugir dele.



# Ciências Humanas: fronteira, especificidade e formas de coerção

Anderson Vinícius Romanini

## Cientificidade e Humanidades

A Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP) está ligada tanto aos bacharelados em Comunicação quanto às licenciaturas em Artes de modo geral, sendo assim um ambiente fértil para a discussão que ora propomos – ainda que na forma de uma provocação. A ECA está sempre discutindo as fronteiras entre Comunicação e Artes, e entre a Comunicação e outras Ciências Humanas, tentando definir o que seria a especificidade da área. Neste artigo, que é fruto de reflexões desenvolvidas em palestra ministrada durante o I Fórum de Ciências Humanas da Unesp, pretendemos desenvolver algumas de nossas considerações de forma a propor uma postura epistemológica inter e transdisciplinar, em contraposição a um excesso de disciplinaridade e produtivismo que tem pautado as avaliações das agências governamentais de fomento.

O primeiro ponto a ser tratado aqui é a própria terminologia, a definição de Ciências Humanas, a sua *especificidade*. Ora, o conceito de *espécie* só tem sentido se pensarmos no seu gênero, que no caso é o da ciência em geral. Então, efetivamente, as Ciências

Humanas são uma área de algo maior que é a Ciência entendida como conjunto dos conhecimentos e saberes acumulados ao longo do desenvolvimento de nossa civilização. No entanto, não se pode esquecer que, do ponto de vista da epistemologia, não existe ciência que não seja humana, pois toda e qualquer ciência depende de condições de possibilidade e de restrições que fazem parte da nossa espécie.

O ser humano possui uma visão para o mundo que é inerente a sua constituição, que tem relação direta com a sua ontologia, com a sua ontogênese e a sua filogênese própria. Nós somos seres primatas, afetivos, com um determinado aparelho perceptivo e certa capacidade cognitiva, que funcionam ao mesmo tempo abrindo as janelas para o mundo da nossa percepção, da cognição, da deliberação participativa e da cultura. Esse aparelho perceptivo nos coloca em uma posição, em um campo específico de possibilidades perceptivas diante da natureza que nos cerca: não conseguimos enxergar, sem o auxílio de aparelhos, nem o micro e nem o macro. Não vemos o mundo das partículas quânticas, por exemplo, e tampouco observamos o Universo em sua totalidade – eis alguns dos limites da nossa percepção, os quais, até o momento, não adianta quereremos ultrapassar. Podemos inventar aceleradores de partículas, grandes instrumentos de exploração astronômica, mas todas as informações captadas por esses experimentos, por esses instrumentos que procuram ampliar a nossa capacidade perceptiva, no final das contas, precisam processar e entregar um tipo de informação que seja inteligível para o nosso aparelho perceptivo. Existe, portanto, uma espécie de filtro pelo qual podemos perceber o mundo, pelo qual o interpretamos. As informações que chegam têm que entrar em uma trilha do conhecimento possível do nosso aparelho perceptível e da nossa habilidade cognitiva. Em outras palavras, os juízos sintéticos devem brotar da percepção e oferecer os conceitos ao entendimento.

Todas as ciências produzidas por homens ou mulheres têm essa condição, seja ela das chamadas exatas, naturais ou propriamente humanas. No entanto, quando observamos a epistemologia das Ciências Naturais ou Exatas, como a Física e a Matemática, vemos que existe uma barreira que impede que se abra a discussão para os fundamentos do que chamamos de Ciências Humanas, que são exatamente sobre a dimensão epistemológica e filosófica do conhecimento em geral. Ou seja, os pesquisadores das Ciências Exatas e Naturais têm, em geral, uma aversão à metafísica, consideram esse terreno um pântano onde não se deve entrar.

As Ciências Exatas e Naturais buscam se despir, aos poucos, da metafísica e da epistemologia ao adotar instrumentos cada vez mais precisos em termos quantitativos, e métodos cada vez mais sujeitos à lógica da verificação empírica. Nós, das Ciências Humanas, somos os que incomodam, já que muitas vezes nos aproximamos deles para questionarmos justamente sobre seus fundamentos metafísicos: a crença no empirismo, o realismo ingênuo que professa um materialismo monista, o racionalismo que acredita no representacionismo como método para a verdade. Muitas vezes eles respondem dizendo que não discutem posições metafísicas na sua pesquisa e que, muito pelo contrário, não professam metafísica alguma. Ora, nada mais metafísico do que negar a metafísica, porque justamente essa postura abre a porta para que posições metafísicas implícitas, não criticáveis e, portanto, dogmáticas, tomem conta da produção científica e instalem mecanismos perversos de justificação, avaliação e aceitação dos resultados da ciência. Nesse caminho, aos poucos, a ciência pode se tornar cada vez mais falso conhecimento, sustentado pelos mecanismos de coerção que cria internamente – os chamados paradigmas –, como Kuhn (1976) mostrou em seu célebre *A estrutura das revoluções científicas*.

## Especificidade como transdisciplinaridade

Como Kant exortou em *Prolegômenos para toda a metafísica futura*, todo pensador deve iniciar seu processo de pensamento assumindo as suas concepções metafísicas para si mesmo, e depois para seus colegas, pois isso permite dar honestidade à pesquisa e liberdade de exposição de suas posições, para discutí-las. No entanto, não é isso que se percebe, pois questões de metafísica, de epistemologia e, por fim, de filosofia em geral, normalmente acabam sendo evitadas quando se buscam trabalhos colaborativos interdisciplinares.

Nós das chamadas Ciências Humanas e que temos a colaboração e a interdisciplinaridade como ponto essencial devemos fazer um trabalho continuado, pedagógico, propedêutico com nossos colegas das Ciências Exatas e Naturais, de repropor continuamente questões ligadas aos rumos que a pesquisa científica em geral está tomando: a busca incessante pelos componentes mínimos da realidade, como o caso dos genes da Biologia ou as partículas fundamentais da Física; a pressão pela inovação que esconde um direcionamento praticalista; a racionalidade técnica que rege os projetos, desde sua confecção, passando por sua avaliação por pareceristas e dotações de recursos pelas agências de fomento. Será que as Ciências Humanas devem adotar a metafísica do processador regulado pelo binômio *input-output*, do qual a retroalimentação depende apenas da eficiência desse mesmo processo?

É, portanto, fundamental para a configuração de um campo genuíno para as Humanidades que as Ciências Humanas empunhem bandeiras questionadoras, e mantenham uma contínua reproposição de questões ligadas à Filosofia. No entanto, o que assistimos, em geral, é uma sujeição cada vez mais passiva à metafísica do processador, em que os resultados são valorizados pela sua eficiência e pela quantidade da produção.

## O beco sem saída das Comunicações

Diante desse quadro, percebo que a Comunicação tem, nos últimos anos principalmente, se voltado à pesquisa administrativa de baixo quilate intelectual, à aplicação de velhos modelos consolidados do passado aos fenômenos contemporâneos em busca de boas avaliações e validação de sua produção científica. Exemplo disso é o próprio Programa de Pós-Graduação em Comunicação da USP (PPGCOM), que foi muito pressionado nos últimos anos, tendo inclusive recebido notas baixas nas avaliações da Capes. Apenas recentemente o programa conseguiu chegar à nota cinco, algo constrangedor, principalmente em se tratando da USP e para um programa que formou pesquisadores que hoje estão espalhados por dezenas de universidades públicas por todo o país. E um dos motivos propagados para as notas baixas na Capes seria o de que os pesquisadores do programa tinham baixa produção e estavam muitas vezes distantes do seu campo específico, ou seja, da especificidade da Comunicação Social.

Como resultado dessa pressão por produção e especificidade cegas, nos últimos anos, pesquisas que propunham questionar a ontologia da Comunicação e buscavam diálogo com outras disciplinas foram desencorajadas dentro do PPGCOM da USP, porque havia essa meta, essa obrigação de atingir os requisitos da Capes. O programa acabou se restringindo cada vez mais a abordagens sociológicas e da teoria social da linguagem e da comunicação, bloqueando em grande medida o diálogo com outras disciplinas e saberes. O resultado desse sufocamento é que houve um esfacelamento, divisões desnecessárias com a criação de novos programas, e muitos bons pesquisadores foram levados a abandonar o PPGCOM em busca de um pouco de ar para respirar. O excesso de disciplinaridade criou um programa que gira em falso sobre um eixo ilusório.

Isso não quer dizer que haja problemas em uma abordagem com base na Sociologia. A Comunicação Social, que é o nosso campo fundamental, está naturalmente atrelada à Sociologia. No entanto, o fato de termos historicamente um vínculo com as Ciências Sociais não significa que devemos dialogar apenas com a sua matriz fundadora, a Sociologia. Devemos abrir diálogos também com as Artes, a Psicologia, a Antropologia, as Ciências da Informação, as Ciências Cognitivas, a Biologia, a Matemática, a Filosofia – enfim, com todas as ciências que têm alguma reflexão sobre processos de transmissão de informação, de comunicação.

Os pensadores do campo da comunicação, assim como os cientistas das Humanidades em geral, precisam ter uma posição mais forte, mais propositiva sobre aquilo que fundamenta as Ciências Humanas, ao mesmo tempo que estendem as mãos para colaborações inter e transdisciplinares. Em resumo, não podemos nos esquecer de que as comunicações comunicam.

## **As origens do paradigma racional-quantitativo**

As principais ideias do modelo atual de ciência “duras” nasceram no século XVI com a física de Galileu. Embora as teorias de Newton sejam normalmente apontadas como fundamentais para o desenvolvimento do pensamento moderno, as bases para a ruptura epistemológica que originou o pensamento científico moderno, contrapondo-se à tradição medieval, haviam sido preparadas pelo pensador italiano. Contra a escolástica, que seguia sem contestações os tratados baseados nas obras aristotélicas, Galileu propôs uma liberdade de pesquisa e a atitude experimental, realizando o ideal baconiano de eliminação dos preconceitos da subjetividade pessoal ou social. Em outras palavras, Galileu defendeu que a natureza devia ser purificada dos elementos subjetivos e variáveis e reconduzida àqueles permanentes e, portanto,

“verdadeiros”. Seu ideal era a objetividade que se reduzia exclusivamente às qualidades sensíveis, às determinações quantitativas dos corpos.

Dessa forma, “o livro da natureza” de Galileu se reduzia a entidades geométricas apreensíveis pela abstração, enquanto ficavam de fora as formas de conhecimento que se revelavam irredutíveis ao tratamento abstrato. A proposta de Galileu revelava fé no determinismo dos fenômenos naturais. Descontadas as flutuações qualitativas que acompanham o fenômeno, o que interessava era a estrutura geral fixa, da qual os fatos precipitam necessária e previsivelmente.

Se Galileu ofereceu ao pensamento moderno o método científico para a coleta de dados e sua abstração em estruturas que permitiam a comparação e a associação, foi Descartes, com o seu *Discurso sobre o método*, que instaurou definitivamente, no seio da Filosofia do século XVII, um modelo racionalista de tratamento matemático das abstrações produzidas pela mente. Partindo das evidências claras da razão, lastreadas pelo *cogito*, Descartes promoveu um corte seco entre corpo e espírito, enquanto estabeleceu a análise como o fundamento do método científico.

## **A alternativa do paradigma conjectural ou semiótico**

No ensaio “Chaves do mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes”, publicado pela primeira vez em 1979, o historiador italiano Carlo Ginzburg indica como, a partir do final do século XIX, um modelo de pensamento, ou paradigma, surgiu no âmbito das Ciências Humanas. Mais recentemente, esse modelo ajudou a reformular as bases teóricas da historiografia, permitindo o surgimento da História das Mentalidades, corrente da qual o próprio Ginzburg é um dos principais expoentes. O correto, talvez, seria

dizer que esse paradigma, chamado conjectural, semiótico ou indicial, ressurgiu, porque ele representa o que talvez seja a mais ancestral forma de pensamento.

Aplicando o próprio paradigma conjectural para formular sua tese, Ginzburg coleta uma série de indícios que comprovam a relação entre um crítico de arte italiano, Giovanni Morelli, o criador da psicanálise, Sigmund Freud, e o escritor de histórias detetivescas Artur Conan Doyle – o criador de Sherlock Holmes –, que utilizaram contemporaneamente o paradigma conjectural em suas atividades, conseguindo, cada um deles, resultados surpreendentes e que impactaram o desenvolvimento de um método próprio das Humanidades.

Curiosamente, o personagem principal desse tripé é o menos conhecido. Morelli era um crítico de arte diletante que, numa série de artigos sob pseudônimo publicados entre 1874 e 1876, propôs uma nova maneira de estabelecer a autoria de pinturas: em vez de se concentrar no estilo da época ou do pintor, o crítico deveria buscar detalhes produzidos inconscientemente, como a maneira de pintar as unhas dos dedos ou o lóbulo das orelhas. Com seu método, Morelli provocou um alvoroço nos museus e nas academias da Europa ao desfazer enganos e certificar a autenticidade de muitas obras de arte.

Tanto Doyle quanto Freud parecem ter acompanhado a polêmica atentamente. O primeiro provavelmente por meio de seu tio Henry Doyle, diretor da Academia de Arte de Dublin. Freud, que tinha em sua biblioteca um livro de Morelli, certa vez comentou que esse método de averiguação, a seu ver, “encontra-se estreitamente relacionado à técnica da psicanálise. Também esta está acostumada a conjecturar coisas secretas ou encobertas a partir de traços menosprezados ou inadvertidos, do refugio, por assim dizer de nossas observações”.

Ginzburg aponta outra relação entre esses personagens: os três eram médicos e estavam acostumados à abordagem semiótica, ou

sintomatologia, usada no diagnóstico. A medicina, uma atividade prática ligada a uma esfera do saber conjectural, é aparentada a pseudociências como a adivinhação, a Filologia, a Fisiognomonía e a caça.

Por milhares de anos a humanidade viveu da caça. No curso de infundáveis perseguições, os caçadores aprenderam a reconstruir a aparência e os movimentos de seus alvos esquivos a partir de seus rastros – pegadas na terra úmida, estalidos de galhos, esterco, penas e tufo de pelos, odores, marcas na lama, filetes de saliva. Aprenderam a cheirar, a observar, a dar sentido e contexto ao traço mais sutil. Aprenderam a realizar maquinações complexas em átomos de segundo, em florestas cercadas ou perigosas clareiras.

E completa:

Um fio consistente conecta entre si esses modos de conhecimento: todos nascem da experiência, do concreto e do individual. Essa qualidade concreta era tanto a força quanto o limite desse tipo de conhecimento; ele não poderia fazer uso da ferramenta, terrível e poderosa, da abstração.

A impossibilidade de abstrair e generalizar o irrepetível seria o grande impedimento para a criação de ciências humanas adotando os métodos científicos experimentais e quantitativos formulados a partir do século XVI. Ao enveredar por esse caminho, as ciências podem até ter ganhado em status e rigor, mas seus resultados, como apontam as retrospectivas críticas, mostraram-se insuficientes.

Comentando as pseudociências do passado, ancestrais da maioria de nossas ciências humanas modernas, Ginzburg explica que

nenhuma dessas disciplinas – nem mesmo a Medicina –, às quais descrevemos como conjecturais poderia adequar-se aos critérios de inferência científica essenciais à abordagem de Galileu. Elas estavam, acima de tudo, relacionadas com o qualitativo, com a singularidade, com o caso, a situação ou o documento enquanto individualidade, o que significa que sempre haveria um elemento de acaso em seus resultados: necessitamos apenas pensar na importância da conjectura (termo cuja origem latina repousa em adivinhação) para a Medicina ou para a Filologia, sem falar das práticas adivinhatórias. A ciência galileana era completamente diferente [...] O fato de utilizar a Matemática e o método experimental implicou na necessidade de mensurar e repetir os fenômenos, enquanto uma abordagem individualizada teria inviabilizado esses últimos procedimentos e permitido o primeiro apenas em parte.

Mas seria o paradigma conjectural compatível com o estágio atual de desenvolvimento das Ciências Humanas? Sua aplicação seria viável? Depois de fundar-se sobre o rigor da quantificação e do distanciamento da objetividade, ciências como as da Comunicação estariam dispostas a rever seus métodos e, humildemente, reconhecer que enveredaram por um caminho errado ou, pelo menos, estreito? A conclusão do ensaio de Ginzburg apresenta bem as questões a serem postas em discussão:

A direção quantitativa e antiantropocêntrica tomada pelas Ciências Naturais desde Galileu impôs um embaraçoso dilema às Ciências Humanas. Deveriam estas alcançar resultados significativos a partir de uma posição cientificamente frágil ou colocar-se em uma posição científica forte, embora obtendo escassos resultados? Contudo, uma dúvida permanece: não seria esse tipo de rigor, talvez, tanto inalcançável quanto indesejável, devido à forma assumida pelo conhecimento mais estreitamente amarrado à experiência do dia a dia ou, para ser mais preciso, para todo e

qualquer contexto no qual o caráter único e insubstituível de seus componentes parece decisivo para aqueles envolvidos? [...] Com esse tipo de conhecimento, há fatores em jogo que não podem ser mensurados – um cheiro, um olhar, uma intuição. Até o presente, evitamos cuidadosamente esse termo capcioso: intuição. Mas, se ele for usado com uma alternativa para descrever esse momento de trespasse instantâneo do processo de pensamento, então temos que estabelecer uma distinção entre baixa e alta intuição [...] Esta “baixa intuição” tem suas raízes nos sentidos (embora os ultrapasse) e, como tal, não tem nada a ver com a intuição extrassensorial dos vários irracionalismos dos séculos 19 e 20. Existe em qualquer parte do mundo, sem exceção geográfica, histórica, étnica, de gênero ou de classe; e isso significa que é diferente de qualquer forma de conhecimento “superior” restrito a uma elite [...] Constitui um estreito vínculo entre o animal humano e outras espécies animais. (Ginzburg, 1991, p.128-129)

## **As Humanidades são as formas humanas de pensamento**

Uma das maneiras de sairmos da camisa de força do excesso de disciplinaridade científica, de homogeneização dos métodos para atender formas de coerção ideológica, é não nos entregarmos a ele e, mais uma vez, buscar os nossos fundamentos no particular, no individual que nos conecta ao padrão geral dos fenômenos. Devemos repensar continuamente a nossa epistemologia, a nossa ontologia, o que é o campo disciplinar no qual estamos inseridos, qual é a interdisciplinaridade possível, e buscar diálogos. É a interdisciplinaridade que areja o campo, e isso poderia ser o principal critério de avaliação hoje, já que um pesquisador é relevante atualmente tanto mais quanto ele for generoso, interdisciplinar. Buscar o outro, enxergá-lo, conseguir dialogar com ele, tudo isso

permite que se crie um canal de comunicação, de possibilidades de produção com quem está na sua vizinhança.

Essa deveria ser a diferença qualitativa da pesquisa em Humanidades hoje. Buscar o olhar do fundamento interdisciplinar, porque nesse fundamento chegamos a três dimensões que poderiam ficar em torno de nossas mentes continuamente, que são (1) a questão estética, ou como arranjamos as propriedades percebidas do real numa espécie de diagrama de relações que se organiza graças ao esquema do tempo; (2) a questão ética – as nossas intenções, nossas ações autocontroladas, nossas escolhas deliberadas; e (3) a questão lógica – como nós pensamos e nos comunicamos.

O pensamento, científico (ou não), envolve inferências lógicas estruturadas a partir de uma razoabilidade crítica e fundamentada em qualidades de sentimentos estéticos. Essas três dimensões foram muito bem amarradas pelo filósofo norte-americano Charles Peirce em sua crítica ao pensamento cartesiano e ao positivismo reducionista que já contaminavam o pensamento científico no final do século XIX. Peirce insistia em dizer que o homem é um símbolo capaz de crescer e se desenvolver se alimentado num ambiente de generosidade, simpatia e camaradagem:

todo estado da consciência é uma inferência: de modo que a vida não é senão uma sequência de inferências ou um fluxo de pensamentos. Portanto, a todo momento o homem é um pensamento, e como pensamento é uma espécie de símbolo, a resposta genérica à pergunta “o que é um homem?” e o que é um símbolo. (Peirce, 1992, 8583)

Peirce argumenta que nenhuma pesquisa pode ser perseguida de forma solitária, mas depende de uma comunidade de pesquisadores envolvidos num *continuum* de ideias compartilhadas. O desenvolvimento das Ciências Humanas é a base do desenvolvimento das ciências em geral, porque o conhecimento científico

não avança um passo apenas se a “essência” da humanidade que o produz não avança na mesma medida:

A essência de que falo não é toda a alma do homem: é apenas seu âmagô, que carrega consigo toda a informação que constitui o desenvolvimento do homem: seus sentimentos totais, intenções, pensamentos. Quando eu, isto é, meus pensamentos, entro em outro homem, não levo comigo necessariamente todo meu ser, mas o que levo de fato é a semente da parte que não estou levando – e se carrego a semente de toda minha essência, carrego a de todo meu ser concreto potencial [...] A existência espiritual, tal como a que um homem tem em si, a que ele carrega consigo em suas opiniões e sentimentos, com a simpatia e o amor: é isso que serve como evidência do valor absoluto do homem – e é essa a existência que a lógica descobre ser, sem dúvida, imortal [...] Essa imortalidade é uma imortalidade que depende do homem ser um símbolo verdadeiro [...] Todo homem tem seu próprio caráter peculiar. Este está presente em tudo que ele faz. Está presente em sua consciência e não é um simples artifício mecânico, e portanto [...] é uma cognição; mas como faz parte de todas as cognições desse homem, é uma cognição desse homem, é uma cognição das coisas em geral. Portanto, é a filosofia do homem, seu modo de considerar as coisas: não apenas uma filosofia da cabeça – mas uma filosofia que pervade o homem todo. Essa idiossincrasia é a ideia do homem; e se essa ideia for verdadeira, ela viverá para sempre; se falsa, sua alma individual só terá uma existência contingente. (Peirce, 1992, 6592-6595)

Portanto, esse deveria ser hoje o foco essencial da pesquisa em Humanidades: alimentar as dimensões estética, ética e lógica como um conjunto indissociável de saberes integrados, e que têm muito a ver com a experiência interdisciplinar.

Sugiro mantermos uma posição firme para não nos entregarmos a epistemologias rasas, que muitas vezes são dadas como

líquidas e certas em outros campos. Não podemos permitir que pseudoepistemologias nos conquistem, que se sobreponham sobre a nossa natureza e que sejamos, enfim, adestrados por sistemas reducionistas de quantificação de produção, pelos avaliadores condicionados às estruturas vigentes de poder, pelos pareceristas viciados nos paradigmas ultrapassados, e o que é mais triste, com a condescendência de nosso próprio olhar conformado sobre nós mesmos.

Sob o olhar da Filosofia pragmática da Linguagem, a ideologia é todo ato de fala que se força sobre uma comunidade a partir de uma comunicação falseada segundo interesses de um grupo dominante, que exerce seu poder de forma a manter-se em situação privilegiada (Marcondes, 2005). As formas de coerção vigentes hoje no ambiente acadêmico mostram que o cerceamento da pesquisa interdisciplinar e o desdém pelas questões ontológicas e epistemológicas puras – ou seja, pela metafísica inerente a todo ato de pesquisa – revelam que uma forma perversa de ideologia vem bloqueando a verdadeira vocação da atividade científica, que é a de compartilhar, envidar esforços conjuntos, projetar a verdade como um condicional futuro buscado por uma comunidade de investigadores – e não como um conjunto de preceitos *a priori* que serve a uma mentalidade atrelada a zonas de conforto individuais, quando não pessoais.

**Parte II**  
**A prática interdisciplinar:  
experiências e reflexões**



# A experiência de uma rede de pesquisa

Maria Encarnação Beltrão Sposito<sup>1</sup>

A organização do trabalho científico, no campo das Ciências Sociais e Humanas, tem se aproximado de formas já experimentadas pelos pesquisadores de outras áreas de conhecimento, como as Ciências Exatas e Biológicas. As particularidades que diferenciam esses grandes conjuntos de ciências permanecem, no entanto; bem como são também notadas as singularidades de cada campo científico, quando colocamos maior foco sobre a temática.

O trabalho em equipe, antes tão próprio das ciências que têm no trabalho laboratorial sua base, vem se ampliando em diversos campos científicos e em diferentes âmbitos nos quais esses conhecimentos se produzem: das universidades às empresas, das organizações não governamentais às organizações sociais.

---

1 Parte deste texto compõe a apresentação da série de livros “Cidades em transição”, da editora Expressão Popular, por meio da qual estamos divulgando resultados da pesquisa. Na redação daquela versão, Denise Elias (Universidade Estadual do Ceará – Uece) e Beatriz Ribeiro Soares foram coautoras, a quem agradecemos. Elas não comparecem agora nessa condição neste texto, tendo em vista o caráter bastante pessoal da sua introdução e de seu fechamento, fortemente associados à minha experiência de coordenadora da rede.

No campo em que se insere a Geografia, o das Ciências Sociais, a tradição de trabalhos em equipe não era notória, embora eles ocorressem em muitos casos, sobretudo quando sob responsabilidade de instituições públicas às quais cabia a tarefa de realização de grandes estudos.<sup>2</sup>

Na universidade, essa prática não era importante e, pode-se afirmar, era pouco estimulada. De um lado, há a carreira universitária (do mestrado à livre-docência, do concurso de assistente ao de titular) que propicia um percurso solitário para os pesquisadores de diferentes áreas de conhecimento. De outro, há a produção do conhecimento na grande área das Ciências Humanas, na qual se encontram as Ciências Sociais e a Geografia, que é fortemente alicerçada em análises que se elaboram mais no processo de produção do texto, do que propriamente na etapa de realização da pesquisa *strictu sensu* (etapas laboratoriais, ou de campo, ou de organização de documentos etc.).

O resultado desse segundo fator foi o reforço do primeiro: a opção pela carreira solitária do pesquisador.

O crescimento do conhecimento acumulado, a ampliação das oportunidades de acesso mais rápido ao que já foi produzido por outros cientistas e, no caso brasileiro, a evolução da pós-graduação e da pesquisa ampliaram, enormemente, o repertório de resultados de investigações científicas e de reflexões disponíveis para cada um de nós, não nos possibilitando mais enfrentar sozinhos, com nosso ritmo de trabalho, nem o acompanhamento do que vem sendo feito, nem as problemáticas que se apresentam a nós.

O Brasil é um país de grandes dimensões demográficas e territoriais ainda relativamente pouco conhecido, quando nos comparamos a europeus ou anglo-saxões, por exemplo. Além

---

2 No caso da Geografia, podemos citar as grandes pesquisas realizadas, nos anos 1960 e 1970, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

disso, duas outras características nossas podem ser levantadas: a rapidez das mudanças, o que gera transformação contínua das problemáticas de pesquisa, e a dimensão de todas as nossas desigualdades, das sociais às territoriais, impondo aos pesquisadores a realização de pesquisas comparativas de grande escopo, na direção de podermos contribuir para a elaboração de explicações mais amplas sobre nossa realidade.

Não por acaso, cientes do tamanho dos nossos desafios e de nosso atraso em termos de produção de explicações à altura da complexidade que caracteriza nossa realidade, as agências de fomento à pesquisa passaram, com maior ênfase a partir dos anos 1990, a estimular novas formas de produção do conhecimento. A formação de grupos de pesquisa e o desenvolvimento de investigações em rede, articulando tais grupos, na maior parte das vezes, em instituições diferentes e em pontos do território distantes entre si, constituem parte dessas iniciativas.

No caso da experiência que vivemos com a composição de uma rede de pesquisa, podemos agora, olhando para trás, afirmar que ela foi precedida de etapa fundamental, que foi a de vivenciar a composição de um grupo de pesquisa,<sup>3</sup> em uma unidade universitária,<sup>4</sup> em que ele foi o primeiro a se formar. Não é preciso informar que a experiência foi plena de desafios, desde os decorrentes de aprendermos a fazer, fazendo, o que implicou acertos que, muitas vezes, resultaram de equívocos ou de escolhas pouco adequadas. Por outro lado, foi a riqueza dessa experiência que nos possibilitou, em grupo, realizar pesquisas englobando grande parte do Estado de São Paulo não metropolitano. Isso nos impulsionou a ampliar a escala geográfica do trabalho, para termos condições de efetuar uma pesquisa que abrangesse boa parte do território brasileiro. Tal proposta concretizou-se com a

---

3 Grupo de pesquisa Produção do Espaço e Redefinições Regionais, registrado no CNPq desde 1993.

4 Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp, câmpus de Presidente Prudente.

concepção e organização da Rede de Pesquisadores sobre Cidades Médias (ReCiMe), que se formou, efetivamente, em 2007.

## A composição da rede

A ReCiMe é constituída por pesquisadores de diversas instituições de ensino superior, públicas (estaduais e federais), privadas e confessionais, principalmente brasileiras, mas também de uma chilena e uma argentina.<sup>5</sup> Somos, assim, um grupo relativamente grande,<sup>6</sup> pois, em cada um desses núcleos da rede, os pesquisadores, em suas equipes, contam com estudantes, desde a iniciação científica, passando pelo mestrado e, em alguns casos, chegando ao doutorado.

Temos, então, uma diversidade de níveis de formação intelectual; como também, alguma variedade de áreas, visto que há entre nós geógrafos, arquitetos e economistas. Temos, além disso, múltiplas trajetórias de especialização, pois, ainda que a maior parte dos pesquisadores tenha interesse nos estudos urbanos, há quem priorize os econômicos, os que se dedicam aos agrários, os

---

5 Compõem a primeira formação da equipe da pesquisa coletiva: a Unesp, câmpus de Presidente Prudente; a Uece; as universidades federais do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Uberlândia (UFU), do Rio de Janeiro (UFRJ), da Paraíba (UFPB) e do Ceará (UFC); a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/Minas); e a Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Na Argentina, temos a Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires e, no Chile, a PUC. Nos últimos três anos, outras instituições ingressaram na pesquisa: as universidades federais do Pará (UFPA), do Amazonas (Ufam) e da Grande Dourados (UFGD); o câmpus de Ituiutaba da Universidade Federal de Uberlândia (UFU); a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (Uems) e a Universidade de Chapecó (Unochapecó).

6 O número de participantes de uma rede de pesquisa oscila consideravelmente, conforme a natureza e a etapa da pesquisa, os momentos de formação dos recursos humanos etc. Em março de 2012, havia na ReCiMe 44 pesquisadores doutores, 85 alunos desde a iniciação científica até o doutorado e um técnico de apoio ao trabalho.

mais interessados na análise geográfica da saúde ou do turismo, entre outros.

Esses percursos diferenciados também se expressam em pontos de vista teórico-conceituais que não são idênticos, ainda que não sejam completamente divergentes entre si, o que foi um desafio para a elaboração do projeto e da metodologia de investigação. Mas, ao mesmo tempo, isso se constitui num potencial que nos tem possibilitado dialogar, crescer e, sobretudo, ver um dado fato, dinâmica ou processo, a partir de perspectivas variadas, quer se considere o recorte temático e analítico, quer se tome como base o referencial teórico adotado para a análise.

Esse perfil da ReCiMe foi o que nos ofereceu oportunidade para realizar uma pesquisa de maior envergadura, especialmente em decorrência da cobertura espacial que a disposição das universidades propicia e, também, pela amplitude de formações e pontos de vista teórico-conceituais de seus membros.

Ainda que sem financiamento, a ReCiMe vinha realizando, há mais de dez anos, um intercâmbio de ideias, por meio de participação em bancas de mestrado e doutorado, em mesas-redondas e em sessões de comunicações coordenadas em eventos científicos, especialmente da área de Geografia. Tal parceria concretizava-se, ainda, com a redação de projetos de pesquisa, visando à participação em editais das instituições de fomento.

A troca de ideias vinha se processando e o grupo se fortalecendo em função de dois fatores principais: (1) o aumento do interesse pela produção dos espaços urbanos não metropolitanos, em decorrência, inclusive, de sua maior participação no total populacional do país, diante da queda do ritmo de crescimento demográfico de algumas metrópoles; e (2) o crescimento do número de programas de pós-graduação em Geografia, muitos deles em universidades localizadas em cidades não pertencentes a regiões metropolitanas, estimulando-se os estudos sobre elas.

Motivados por esse potencial e instigados à compreensão das dinâmicas e dos processos que vêm se desenvolvendo no mundo contemporâneo, nos quais se alteram, mais ou menos, os papéis, as estruturas e as formas das cidades médias, entendidas como aquelas que desempenham funções de intermediação nas redes urbanas, propusemo-nos a passar do patamar da troca de ideias para o da realização de uma investigação científica em rede.

Durante e após o Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (Anpege), ocorrido em Fortaleza em setembro de 2005, demos início às reuniões de trabalho, nas quais elaboramos o projeto intitulado “Cidades médias: agentes econômicos e reestruturação urbana e regional”. O ano de 2006 foi dedicado a concluí-lo e submetê-lo às agências de fomento que pudessem financiá-lo, tendo as atividades de fato sido iniciadas em 2007, com o desenvolvimento da metodologia que as orientou.<sup>7</sup>

Dessa forma, perante o tamanho do país, ou seja, das distâncias que separam as universidades onde trabalham os componentes da rede, apesar das iniciativas de trocas de experiências e do interesse em partilhar um caminho conjunto mais sistemático, só a partir do final de 2006 foi que a ReCiMe pôde se articular como tal, em torno de um único projeto de investigação científica, em função do apoio recebido do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), por meio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e

---

7 Vários dos atuais participantes da ReCiMe já vinham trocando ideias sobre pesquisas relativas às chamadas cidades médias desde 1996, como destacado, e estavam se motivando para organizar essa rede. Alguns deles, por razões de diferentes ordens, já não compartilham atualmente esse trabalho coletivo, outros a ele se incorporaram à medida que o projeto foi tomando corpo e sua metodologia sendo desenvolvida. Na apresentação do livro *Cidades médias: espaços em transição* (Sposito, 2007), há um breve histórico do processo de organização da rede, que poderá ser lido, caso o leitor tenha interesse em ampliar as informações aqui oferecidas.

Tecnológico (CNPq), expresso em seu Edital 07/2006 (Sposito; Elias, 2006).

## A pesquisa coletiva

Essa iniciativa foi importante, entre outras razões, porque, ao lado da metropolização, principal característica da urbanização brasileira nas décadas de 1960 e 1970, o país passou por inúmeras transformações urbanas, a partir dos anos 1980, quando cresceram e/ou se alteraram, também, os papéis das cidades médias e locais. Tudo isso promoveu a quebra de paradigmas e incitou revisões que dessem conta da complexidade da realidade atual. Indubitavelmente, uma das vias de reconhecimento das mudanças é a compreensão de como se processa a produção dos espaços urbanos não metropolitanos, aqui incluídas as cidades médias. Com a generalização do fenômeno da urbanização da sociedade e do território, que o Brasil atingiu no final do século XX, a relevância dos estudos sobre essas cidades foi reforçada.

A pesquisa tem<sup>8</sup> como objetivos principais: (a) analisar as diferentes funções desempenhadas pelas cidades médias escolhidas para estudo; (b) avaliar as diferenças entre elas, distinguindo as que mais rapidamente se modernizam daquelas que mantêm papéis regionais herdados de período histórico anterior; (c) consolidar os programas de pós-graduação que a realizam, aos quais pertencem os pesquisadores da rede; e (d) contribuir para o adensamento da reflexão teórica sobre a noção de cidade média e ampliar os conhecimentos sobre os assentamentos urbanos assim denominados, em diferentes regiões brasileiras,

---

8 Embora esta seja a terceira publicação com os resultados da pesquisa, ela tem continuidade, em função de sua amplitude e das questões levantadas na etapa já realizada, razão pela qual adotamos, em várias passagens desta apresentação, os verbos no presente.

e, conseqüentemente, ter uma melhor compreensão do Brasil a partir de algumas de suas partes, oferecendo-se, ainda, elementos para compará-lo a outros países do Cone Sul – Argentina e Chile.

De maneira geral, a pesquisa busca: conhecer as dinâmicas de estruturação urbana e regional das cidades e, ao mesmo tempo, compará-las entre si; avaliar os níveis de determinações decorrentes da atuação de novos agentes econômicos; elaborar o pensamento com base não apenas em recortes territoriais (escala cartográfica), mas também a partir das articulações entre diferentes dimensões e níveis de organização espaciais (escala geográfica), verificando os fluxos que articulam as cidades médias aos espaços regionais, nacionais e supranacionais. O recorte temporal considerado compreende o período da década de 1980 até o presente.

### **Temas, eixos e variáveis**

Para que o leitor tenha alguns elementos para avaliar o que se apresenta nesta publicação e nas que lhe sucederão, parece-nos importante oferecer informações essenciais sobre a estrutura do projeto. Como fundamentos de método, impôs-se a escolha dos temas norteadores: (1) difusão do agronegócio; (2) a descentralização espacial da produção industrial; (3) a difusão do comércio e dos serviços especializados; e (4) o aprofundamento das desigualdades socioespaciais.

A eleição do primeiro tema, ligado à difusão do agronegócio, como pode depreender o leitor, demonstra a necessidade de se desenvolver um olhar acurado para as novas relações entre o urbano e o rural, indicando que os estudos da rede não se restringem às cidades, pois tais relações exigem que observemos suas articulações com o campo. No que tange ao segundo tema, a realização da pesquisa mostrou que as dinâmicas de concentração econômica e de centralização do comando e da decisão,

observadas no setor industrial, não oferecem elementos para se reconhecer efetiva descentralização espacial. Com a seleção do terceiro, procuramos analisar a tendência de expansão geográfica dos grandes e médios capitais do setor comercial e de serviços. O quarto e último tema foi escolhido para tratar de dinâmicas que não são exclusivas das cidades médias, mas que têm sido nelas observadas, segundo particularidades e ritmos que lhes são peculiares.

Com os três primeiros temas, pretendíamos cobrir o conjunto das atividades econômicas, tendo como objetivo selecionar, em relação a eles, os ramos de atividades e as dinâmicas que nos pareciam mais significativas para compreender as alterações profundas ensejadas pelos ajustes observados no modo capitalista de produção desde o último quartel do século XX.

Além disso, ao priorizarmos a análise dessas dinâmicas, valorizamos suas dimensões espaciais e buscamos apreender as relações entre elas, pois a difusão do agronegócio, por exemplo, não pode ser compreendida estritamente no âmbito do setor primário da economia. Tampouco a desconcentração da atividade industrial resulta apenas de interesses e determinações restritas ao setor secundário da economia, haja vista a ampliação dos processos de transformação industrial da produção agrícola, bem como dos interesses financeiros e dos entrecruzamentos, por meio da formação dos grandes grupos econômicos, com as atividades de comercialização dessa produção.

No que toca ao terceiro tema, o foco nas atividades econômicas associadas ao setor terciário da economia também não implica interesse ou possibilidade de estudar todas elas, mas sim de selecionar aquelas que nos pareceram as mais importantes para compreender as dinâmicas atuais, quando seus rebatimentos sobre as cidades médias são mais expressivos.

Esses três temas indicam, de modo muito claro, que nossa escolha recaiu sobre a valorização da dimensão econômica, o que

não significa, no entanto, o seu tratamento sem a consideração de outras dimensões, como a política, a social, a ambiental e a cultural, quando isso se fez imperioso.

As mudanças econômicas que, embora com vetores e intensidades diferentes, propiciam maior articulação entre as cidades médias e os circuitos econômicos mais capitalizados das escalas nacional e internacional geraram, por sua vez, transformações significativas nas formas de estruturação dos espaços urbanos, num processo de mão dupla, pois as novas demandas econômicas exigem alterações nas formas e conteúdos do espaço, e as novas morfologias favorecem a atuação dos grandes capitais. A eleição do quarto tema pareceu-nos, assim, imprescindível para tratar da dimensão social, ainda que considerando as determinações econômicas da reestruturação dos espaços urbanos estudados. Por essa razão, demos ênfase à dinâmica de aprofundamento das desigualdades, reconhecendo a íntima relação entre o social e o espacial, quando se trata das cidades.

Definidos os temas, passamos à tarefa de desenvolvimento da metodologia e, para tal, planejamos as atividades de levantamento, organização e sistematização das informações e dos dados, segundo quatro eixos, cada um deles composto por diversas variáveis: (1) ramos de atividades econômicas representativas da atuação dos novos agentes econômicos; (2) equipamentos e infraestruturas; (3) dinâmica populacional e mercado de trabalho; e (4) condições de moradia.

No eixo 1, buscamos reunir variáveis que interessassem aos quatro temas, oferecendo elementos para reconhecer quais seriam as empresas e/ou grupos econômicos que já atuavam ou, mais recentemente, passaram a atuar nas cidades médias em estudo, alterando mais ou menos seus papéis e intensificando suas articulações interurbanas. O segundo eixo estruturador pautou-se pelo esforço na obtenção de dados que oferecessem um quadro de contextualização aos quatro temas escolhidos. As informações

relativas ao terceiro eixo visavam a organizar as variáveis relativas às bases materiais existentes nas cidades estudadas, capazes de apoiar ou denotar o desenvolvimento de mudanças em seus papéis econômicos. Tais variáveis também ofereceriam elementos para tratar do quarto tema da pesquisa. Em relação a ele, o eixo condições de moradia orientou-nos, no que concerne ao conjunto de variáveis selecionadas, para apreender como a atuação dos agentes responsáveis pelas dinâmicas tratadas nos temas 1, 2 e 3 se expressa ou não por meio do aprofundamento das desigualdades socioespaciais. A moradia foi escolhida tanto para propiciar a apreensão da dimensão social dos processos, conforme já destacado, como pelo fato de que é esse uso de solo – o residencial – que ocupa a maior parte da cidade, revelando-se, atualmente, numa divisão social do espaço cada vez mais complexa.<sup>9</sup>

Esses eixos e suas variáveis compõem o escopo da metodologia, que constituiu ponto fundamental para a condução dos investigadores da rede. Como vínhamos de trajetórias de formação diferentes e muitos de nós adotávamos perspectivas teóricas e conceituais diversas, era preciso haver algo que nos articulasse, de modo que não desenvolvêssemos várias pesquisas, mas, sim, uma única sobre o mesmo tema, e que ela obedecesse a um importante princípio, não só da Geografia como de outros campos científicos, o da comparação.

Esse ponto de partida pareceu-nos essencial porque se, de um lado, pretendemos denotar o que é particular às cidades médias no contexto atual da urbanização, totalidade que expressa o universal desse processo, de outro lado, temos interesse em revelar suas singularidades, escapando a qualquer nível de generalização que a expressão cidades médias pode sugerir e o ensaja.

---

9 Foram selecionadas cerca de 35 variáveis para serem analisadas em cada cidade. Um maior detalhamento sobre os temas, eixos e variáveis da pesquisa pode ser visto em Sposito (2007).

Esforçando-nos para ter clareza sobre as distinções e articulações entre temas, eixos, variáveis e princípio orientador da investigação científica, a ReCiMe pautou-se em dois níveis que embasam nossa organização em rede: o interesse na compreensão das peculiaridades das cidades médias e a metodologia elaborada para a pesquisa.

Temas, eixos e variáveis foram pensados a partir de um conjunto de questões norteadoras que revelavam, no momento da elaboração do projeto, um rol de observações que nos sensibilizavam. Foram assim elencados, tomando-se como base, sobretudo, a realidade do Centro-Sul do Brasil, onde estava a maior parte dos que nucleavam a rede. À medida que pesquisadores do Nordeste e da Amazônia, bem como aqueles da Argentina e do Chile, foram se incorporando à rede e colocando em consecução o trabalho, vimos que a presença ou a ausência das variáveis nas cidades estudadas, e não apenas a presença maior ou menor delas, tende a ser elemento importante para apreender as diferenças de formação socioespacial e de níveis de articulação das regiões que as cidades médias representam com a economia nacional e internacional.

Essa constatação já indica que ajustes, supressões e ampliações no temário e na metodologia têm sido necessários, tanto para dar continuidade às atividades da rede, quanto para permitir a inclusão de outros pesquisadores que tiverem interesse em adotar a mesma perspectiva analítica e procedimentos metodológicos semelhantes.

## **As cidades estudadas**

Outro aspecto que merece destaque, no presente texto, é a escolha das cidades estudadas. Ela não decorreu de qualquer metodologia que possa assegurar sermos um grupo suficientemente diverso e, por tal, representativo do conjunto das cidades

médias; e esse é um limite com o qual nos deparamos. A opção foi feita a partir das possibilidades do grupo de pesquisadores que aceitou o desafio da tarefa, o qual veio se ampliando em etapas mais recentes.

As razões para a seleção das cidades são bem práticas, como tempo de deslocamento até elas, recursos disponíveis para a consecução das atividades de campo, interesses pretéritos dos investigadores sobre algumas delas – no que se refere a pesquisas anteriores realizadas –, número de alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado que vêm se articulando ao projeto, entre outras.

A despeito dessas condicionantes à ampliação da análise, mas também valorizando o que se vem realizando e considerando-o como um patamar inicial a partir do qual olhamos para as cidades médias com base no tema proposto, temos um conjunto significativo de cidades em estudo, ainda que não muito amplo.

Em um primeiro momento, a pesquisa abrangeu onze cidades médias, sendo oito representativas da realidade brasileira, duas do Chile e uma da Argentina: Mossoró (RN), Campina Grande (PB), Uberlândia (MG), São José do Rio Preto (SP), Marília (SP), Londrina (PR), Itajaí (SC) e Passo Fundo (RS), as cidades chilenas de Chillan e Los Ángeles, e a argentina Tandil. Posteriormente, numa segunda etapa, foram se integrando à rede novos pesquisadores, o que abriu a possibilidade de ampliação do objeto de estudo, uma vez que passaram a ser analisadas as cidades de Marabá (PA), Tefé e Parintins (AM), Teófilo Otoni (MG), Resende (RJ), Dourados (MT), Chapecó (SC) e, mais recentemente, Ituiutaba (MG).

Distribuída por diferentes regiões, a pesquisa tem como estratégia metodológica a realização de estudos específicos sobre esse conjunto de cidades, buscando reconhecer a importância de cada uma delas em sua região de influência e, principalmente, as transformações ocorridas em seus espaços urbanos. Além disso,

cada um dos membros da rede definiu um recorte temático abrangendo estudos transversais, a fim de reconhecer as similaridades e diferenças entre as cidades estudadas. Esses recortes temáticos apontam para uma análise interescalar por meio de seu rebatimento espacial, indicando a possibilidade de compreensão de processos nas dimensões interurbanas e urbanas, abrangendo assim a região e a cidade.<sup>10</sup>

Para dar continuidade ao trabalho da rede, em 2012, paralelamente à análise dos resultados finais da primeira pesquisa, teve início a que versa sobre o tema “Cidades médias: novos papéis, novas lógicas espaciais”.

## As rotinas

Para realizar o trabalho em rede, com pesquisadores residentes em diferentes pontos do Brasil, da Argentina e do Chile, alguns procedimentos foram adotados sucessiva e simultaneamente, dentre os quais destacaremos os principais. O mais usual refere-se à utilização da internet, por meio de um endereço comum, o que, desde a fase de elaboração do projeto, favoreceu a comunicação entre nós.

Para a divulgação de decisões e orientações, bem como para a troca de ideias, a coordenação<sup>11</sup> vem redigindo alguns documentos, aos quais chamamos “cartas”, em geral mais longos

---

10 No que tange aos estudos sobre os recortes temáticos, essa parte ainda está em desenvolvimento e será motivo de outras publicações da série “Cidades em transição”.

11 Considerando que o financiamento da pesquisa tem sido possível, em especial, com edital do CNPq que prevê associação entre cursos de pós-graduação, a pesquisa tem coordenação geral de Maria Encarnação Sposito e de mais um pesquisador que encabeça a proposta enviada a essa agência. Dessa forma, de novembro de 2006 a fevereiro de 2009, a pesquisa teve a coordenação compartilhada com Denise Elias, da Uece, e, de 2009 a 2011, com Doralice Satyro Maia, da UFPB. A pesquisa tem a coordenação compartilhada com Maria José Martinelli Silva Calixto (UFGD) e William Ribeiro da Silva (UFRJ).

e detalhados que as mensagens, com instruções e informações que são remetidas a todos os coordenadores de equipes. Para tanto, são realizadas reuniões entre as coordenadoras gerais da pesquisa, visando: à discussão dos encaminhamentos; à redação das “cartas”, contendo as orientações gerais sobre os procedimentos para a realização das diferentes etapas; à atualização do cronograma; à agenda e organização de *workshops*; às sugestões de leituras; à organização de propostas de mesas-redondas encaminhadas às coordenações de alguns eventos científicos; aos destaques a editais abertos para possível participação; à discussão sobre as mais adequadas formas de publicação etc.

Um terceiro procedimento foi a realização de *workshops*; efetivas reuniões de trabalho em que os membros da rede trocaram ideias, montaram a metodologia, discutiram prioridades, conversaram sobre estratégias possíveis para financiar nossos encontros e a pesquisa, apresentando resultados parciais da investigação científica em consecução. Objetivando o incremento do intercâmbio de ideias e de experiências, a realização de *workshops* com a presença de todos os pesquisadores foi considerada procedimento imprescindível para o bom desenvolvimento dessa experiência.

Foram realizados, até o final de 2009, nove *workshops*: em Presidente Prudente, em novembro de 2006, em julho de 2007<sup>12</sup> e julho de 2008;<sup>13</sup> em Uberlândia, em abril de 2008;<sup>14</sup> em Santiago, em outubro de 2008;<sup>15</sup> em Tandil, em abril de 2009;<sup>16</sup> no Rio de

---

12 Ambos organizados por Maria Encarnação Sposito.

13 Organizado por Renato Pequeno (UFC), com contribuição de Sposito.

14 Organizado por Beatriz Ribeiro Soares, Vitor Ribeiro Filho, Júlio Ramirez e respectiva equipe da UFU.

15 Organizado pelos professores Federico Arenas Vasquez, Cristian Henríquez Ruiz e respectiva equipe da PUC de Santiago do Chile.

16 Organizado por Diana Lan e respectiva equipe da Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Janeiro, em abril de 2010;<sup>17</sup> em Marabá, em novembro de 2010;<sup>18</sup> e em João Pessoa, em junho de 2011.<sup>19</sup> Os dois primeiros *workshops* visaram especialmente à discussão metodológica, a ajustes de cronograma e ao oferecimento das orientações gerais para realização dos trabalhos de campo. Por sua vez, o ocorrido em julho de 2008, em Presidente Prudente, teve um caráter totalmente diferente dos demais, pois seu objetivo principal foi a realização da oficina de treinamento para montagem e operacionalização da Plataforma de Gerenciamento de Informações (PGI) – Banco de Dados e Servidor de Mapas. Os objetivos do *workshop* de Uberlândia foram: o balanço do levantamento das variáveis em estudo; ajustes metodológicos e do cronograma; discussão geral dos resultados acerca do conteúdo mínimo para redação dos textos sobre as cidades estudadas; organização do quinto *workshop* da rede que se realizaria em Santiago (Chile). No encontro realizado nesta cidade, priorizou-se a discussão dos relatórios produzidos pelos pesquisadores coordenadores de cidades, cujos textos foram disponibilizados com antecedência na internet, na PGI, além da realização de trabalho de campo nas cidades de Chillán e Los Ángeles. No *workshop* de Tandil, já iniciamos a discussão dos textos que começam agora a ser publicados. Nos últimos três *workshops*, mesclaram-se atividades associadas à apresentação e avaliação dos relatórios das pesquisas sobre as cidades que se integraram ao estudo na segunda etapa e o debate dos textos relativos aos recortes temáticos. Para essa atividade, contamos com a valiosa contribuição de debatedores externos à rede, aos quais expressamos nossos agradecimentos e o interesse em continuar dialogando sobre nossa produção: Ester Limonad, Gisela Aquino Pires do Rio, Jan Bitoun e María Laura Silveira.

---

17 Organizado por William Ribeiro da Silva e equipe da UFRJ.

18 Preparado e coordenado por Saint-Clair Cordeiro da Trindade Junior e sua equipe da UFPA.

19 Organização de Doralice Satyro Maia e sua equipe da UFPA.

Para registrar o desenvolvimento da metodologia e unificar os procedimentos, houve uma quarta iniciativa. Foram elaborados dois “manuais de pesquisa”, em que eixos e variáveis foram detalhados, fontes de dados foram indicadas, condutas perante instituições e empresas foram apontadas e parâmetros para considerar cada variável foram definidos. Embora não estivesse prevista inicialmente, destacamos que, tendo em vista o grande volume de informações coletadas para cada cidade, a redação dos “manuais” mostrou-se fundamental para orientar a conduta dos pesquisadores e o desenvolvimento da investigação científica sobre todas as cidades envolvidas no estudo.

Essa elaboração de manuais teve como objetivo reunir uma série de informações, orientações e sugestões para facilitar e uniformizar procedimentos relativos à consecução da pesquisa, de forma a não haver grandes disparidades, o que inviabilizaria a comparação entre as cidades estudadas. Por outro lado, os “manuais” deveriam refletir as especificidades regionais e de cada cidade, de modo a possibilitar a apreensão de particularidades e singularidades. Constituiu, assim, um roteiro inicial possível, o qual foi sendo aperfeiçoado com a realização da própria pesquisa.

Mostrou-se importante, também, a proposição de procedimentos comuns para o conjunto dos pesquisadores, tendo em vista a oportunidade de realizar estudos comparativos e interligados, atendendo aos objetivos estabelecidos. Mais ainda, indicações específicas associadas aos recortes temáticos de cada um dos pesquisadores foram formuladas, apontando outros aspectos, tais como: as possíveis bases de dados; as instituições a serem visitadas; os locais a serem observados; os atores a serem entrevistados; as orientações, os procedimentos e as planilhas para o tratamento e armazenamento das informações; e os produtos finais dessa investigação científica.

No que tange ao tratamento das informações, nesses dois manuais, destacam-se orientações para a sua circulação entre os

membros do grupo, a elaboração de quadros e tabelas, a organização de hemeroteca digital e a composição de banco de imagens digitalizadas. Os documentos descrevem, também, os procedimentos para a redação de relatórios parciais e para publicações e citações, além de parâmetros para a elaboração dos textos a serem incluídos nos livros sobre as cidades, entre outras indicações, visando à uniformização dos dados e depoimentos a serem coletados e registrados. Assim sendo, foi construído instrumental para os membros da ReCiMe, tanto para a realização das atividades de campo, como para a coleta de dados primários e secundários e, sempre que possível, para a sua representação cartográfica.

Outra iniciativa importante, idealizada e coordenada por um dos pesquisadores da ReCiMe, Renato Pequeno, da UFC, foi a montagem da PGI, à qual se associam um Servidor de Dados e um Servidor de Mapas. Esse ambiente amplamente interativo nos tem servido tanto para comunicação como para abrigo e sistematização de todo o material levantado, permitindo que as informações coletadas possam ser compartilhadas *on-line* entre os que integram a rede.<sup>20</sup>

Considerando a divisão do trabalho entre os participantes da rede, adotamos a composição de grupos que se dedicam ao estudo das cidades selecionadas, ou seja, cada cidade tem um coordenador que conta, de maneira geral, com uma equipe composta, muitas vezes, por outros pesquisadores, assim como por alunos de diferentes níveis, da graduação à pós-graduação. Cada grupo é responsável pelos trabalhos de campo na respectiva cidade, pelo levantamento dos dados e variáveis para todos os recortes temáticos escolhidos pelos membros da rede, pela elaboração dos relatórios e, também, pela redação dos capítulos para compor a

---

20 Seu endereço é <<http://www.recime.org>>, e o leitor só pode acessar sua página de rosto e o link relativo à bibliografia, no qual se inserem notícias e resenhas bibliográficas, visto que o objetivo da PGI não é o de divulgação de resultados, mas sim o de constituir o ambiente de trabalho da ReCiMe.

parte do livro relativa à cidade. Ao mesmo tempo, cabe ao pesquisador coordenador de cada equipe desenvolver a análise de seu recorte temático específico, voltado à compreensão de dada dimensão da realidade, comparando todas as cidades em estudo.

Dessa forma, tendo em vista as estratégias adotadas, o que articulou o grupo de pesquisadores foi a adoção de uma metodologia única, de modo a tornar os resultados obtidos comparáveis entre si. O enfoque analítico, sobretudo no que se refere aos recortes temáticos, por outro lado, revela autonomia dos investigadores, expressando trajetórias individuais que não são coincidentes, do ponto de vista teórico-conceitual, ainda que não sejam divergentes, como já foi ressaltado.

\* \* \*

Para finalizar este texto, que tem o perfil de um depoimento, consideramos importante registrar que a experiência, como é muito peculiar àquelas que são novas para nós, tem seus bônus e seus ônus.

De fato, com a realização de uma pesquisa em rede, pudemos alcançar resultados mais significativos do que a simples somatória que poderíamos obter do trabalho de cada um de seus membros.

Entre eles, destacamos: o desenvolvimento de uma metodologia coletiva; a cobertura espacial da pesquisa e o potencial de compreensão, sempre parcial, da diversidade brasileira e latino-americana, a partir de cidades estudadas em diferentes pontos do território; e o crescimento intelectual que resulta da troca de resultados e dos embates teóricos que são desejáveis para a reflexão.

De outro lado, os desafios para a construção dessa experiência apresentaram-se cotidianamente com muita força e vão desde as flutuações de nossas possibilidades de trabalho, que oscilam conforme os financiamentos disponíveis (ou não) até as diferenças

de ritmos de trabalho que se interpõem, exigindo, muito mais que no trabalho individual, a redefinição de cronogramas que envolvem toda equipe.

O balanço que se pode fazer, em cinco anos de trabalho, é que esse primeiro período foi de grande investimento de nosso tempo e esforço na direção de tentarmos nos consolidar como rede de pesquisa, ainda que os resultados já obtidos não sejam pequenos e sejam, eles próprios, bons indicadores do potencial dessa forma de organização da pesquisa.

# ***Dicionário histórico do português do Brasil (séculos XVI a XVIII): do projeto à sua concretização***

Clotilde de Almeida Azevedo Murakawa

## **O projeto**

O Projeto “Dicionário Histórico do Português do Brasil – séculos XVI, XVII e XVIII”, o DHPB, como é mais conhecido, foi estruturado por Maria Tereza Camargo Biderman e recebeu recurso financeiro do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no Programa Institutos do Milênio, num total de um milhão de reais. No momento, está sendo construído no Laboratório de Lexicografia, na Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, no câmpus de Araraquara. O DHPB é o primeiro dicionário do gênero elaborado a partir de uma base informatizada constituída de documentos escritos durante os séculos XVI, XVII, XVIII e início do XIX, com um total aproximado de 10 milhões de ocorrências, com vistas a atingir uma nomenclatura de 10 mil entradas. Essa nomenclatura deverá resultar em 10 mil verbetes e será constituída por substantivos, adjetivos e verbos.

Pode-se definir o *Dicionário histórico do português do Brasil* como um dicionário que registra as mudanças que as palavras sofrem no decorrer do tempo com o apoio de uma vasta documentação textual

referente a três séculos da história do Brasil Colônia. Um ponto fundamental na construção do DHPB foi a definição da palavra-entrada ou lema como construída a partir dos contextos extraídos do banco de dados, por meio de um motor de busca do programa Philologic, adaptado especialmente para esse projeto.

Os documentos inseridos no banco de dados têm no ano de 1500, ano da carta de Pero Vaz de Caminha sobre o descobrimento do Brasil, a data inicial para recolha dos documentos, e o ano de 1808, quando da vinda da família real portuguesa para o Brasil, a data final.

Trabalhamos no DHPB, diretamente ligados ao Laboratório de Lexicografia da FCL/Unesp Araraquara, além de mim, coordenadora geral do DHPB, e do professor doutor João Moraes Pinto Jr., coordenador de informática, dois estagiários, dois redatores e revisores, dois docentes doutores (ex-orientandos meus) e uma doutoranda sob minha orientação, além de colegas da Universidade de São Paulo, da Universidade Federal de Minas Gerais e da Universidade Federal de Uberlândia.

## **Constituição do banco de dados**

Para a construção do banco de dados foram selecionados documentos dos três séculos que o DHPB abrange, reunindo um conjunto representativo de vários gêneros e natureza, a saber: obras dos missionários viajantes, na sua maioria jesuítas que vieram em missão catequética e no Brasil se fixaram; diários de navegação, como o de Pero Lopes de Sousa, irmão de Martim Afonso de Sousa; cartas e datas de sesmarias; roteiros descritivos da flora e fauna brasileiras; descrições geográficas; cartas e sermões do padre Vieira, pregados aqui no Brasil, e de outros oradores sacros, que para cá vieram e tiveram sua correspondência reunida em obras esparsas; obras e documentos que

tratam do Estado do Grão-Pará, durante a era pombalina; cartas comerciais trocadas entre comerciantes da colônia com outros de Portugal; cartas particulares; obras sobre a nobiliarquia paulistana; atos de câmaras municipais; anais de câmaras de diversos municípios brasileiros; documentos cartoriais; autos de devassas feitos durante a Inconfidência Mineira; processos; inventários; testamentos; alvarás; posturas; bandos; atos de doações de terras, casas e terrenos; cartas de ofício; patentes; cartas dos governadores gerais; provisões; documentos forenses; estatutos de sociedades; constituições dos bispados do Brasil; regimentos militares; obras sobre medicina, farmácia, agricultura, mineração; além da produção literária do barroco e do arcadismo no período.

Todos os textos passaram por um tratamento de informatização para serem inseridos no banco de dados. Algumas etapas foram percorridas até que os textos pudessem ser utilizados num sistema informatizado de *corpus* denominado Philologic, a saber:

- 1) seleção dos textos a serem escaneados;
- 2) escaneamento dos textos e edição das imagens;
- 3) organização das pastas em que cada pasta corresponde a uma obra;
- 4) a partir da leitura ótica (Optical Character Recognition – OCR) e correção pelo programa ABBYY Fine Reader, faz-se a transferência das imagens para textos (TIFF > DOC);
- 5) inclusão da ficha catalográfica nos textos já corrigidos;
- 6) conversão para arquivos texto (TXT);
- 7) marcação XML (eXtensible Markup Language); e
- 8) inserção dos textos no Philologic.

Com relação ao banco I, apenas os itens 7 e 8 não foram feitos no Laboratório de Lexicografia da FCL; tais itens foram elaborados no Instituto de Ciências Matemáticas e da Computação

da USP/São Carlos. Já com relação ao banco II, todos os itens foram montados no Laboratório de Lexicografia. Todas as imagens originais dos textos foram arquivadas, a fim de que possam ser consultadas em caso de dúvida.

## **Dificuldades encontradas na realização do projeto**

Entre os problemas ocorridos, no período de janeiro de 2006 a novembro de 2008, podemos citar: a doença e o falecimento da professora doutora Maria Tereza Biderman e a situação financeira difícil que decorreu desse fato (não havia, por exemplo, dinheiro para o pagamento dos estagiários, pois este era feito com cheques assinados por Biderman, o que levou a Unesp a assumir tal tarefa no período de janeiro a novembro de 2008). Nesse período, por falta de recursos financeiros e por conta da reorganização da coordenação do projeto, nenhum verbete foi redigido.

Em novembro de 2008, assumi a coordenação por mais dois anos e em maio de 2010, após encaminhar ao presidente do CNPq documento relatando as dificuldades pelas quais o projeto passou, obtive do Conselho uma prorrogação de dois anos até novembro de 2012.

O maior problema que se teve de enfrentar, além do financeiro, solucionado em 2008, foi a falta de cumprimento de tarefas pelos membros participantes do projeto, ou seja, docentes de universidades parceiras do país que integraram o projeto no seu início, um total de dez instituições, contando com a FCL/Unesp/Araraquara, que não cumpriram o prazo estipulado para entrega dos verbetes.

Quase todos os docentes colocaram o projeto do DHPB em segundo plano, pois cada um tinha em sua universidade projetos individuais ou em grupo.

Outro ponto a destacar: a maior parte da equipe não atuava na área da Linguística Histórica e da Lexicografia Histórica, e isso dificultou aos docentes a redação dos verbetes do dicionário. O trabalho do DHPB impõe não só a necessidade de conhecimento teórico sobre Lexicografia, mas também domínio da história do Brasil Colonial, época em que os documentos foram produzidos. A busca do conteúdo semântico das palavras não pode ficar restrita à consulta a dicionários dos séculos XVIII e XIX; há que se consultar a história do Brasil naquele período para entender o significado das palavras nos diferentes contextos.

## Contribuições

A grande contribuição do projeto DHPB para os pesquisadores de Língua Portuguesa e de disciplinas conexas foi a construção de uma obra de referência que documenta a língua portuguesa no período colonial brasileiro, tipo de obra inexistente tanto no Brasil quanto em Portugal.

A construção desse banco de dados e de um banco de textos inédito permitirá não só a pesquisa dos variados níveis linguísticos da língua portuguesa, mas também a pesquisa em outras áreas do conhecimento como História, Geografia, Economia, Administração, Direito, Religião, Botânica, Comércio, Agricultura, Náutica e outras mais, cujos documentos integram o banco de dados.

## Apêndice – Desdobramentos do projeto DHPB

- a) Total de verbetes redigidos até o momento: 8.699;
- b) Total de verbetes revisados até o momento: 6.209;
- c) Dicionário construído terá uma nomenclatura de cerca de 10 mil entradas;

- d) Dissertações de mestrado já defendidas no âmbito do DHPB: 4; 1 em andamento na FCL/Unesp sob minha orientação; 1 de doutorado em andamento na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP;
- e) Artigos publicados pela coordenadora: 2 em duas revistas da FFLCH da USP, em 2010; 1 na Coleção Ciências do Léxico v.4, em 2010; 1 em Anais de Congresso – Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (Alfal). Artigos no prelo: 1 nos Anais em Comemoração aos 450 anos da Universidade de Évora, Portugal; 1 na *Revista Organon* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 1 nos Anais da *Journée des Dictionnaires* – publicação conjunta do Instituto de Letras da UFBA e da Université de Paris 13;
- f) Conferências: Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, em 2008; FFLCH da USP, em 2009; Auditório 131 do Colégio do Espírito Santo da Universidade de Évora, a convite do Grupo de Investigação 3 (Bibliotecas, Literacias e Informação no Sul – Libis), do Centro Interdisciplinar de História, Culturas e Sociedades (Cidehus), em 28 de outubro de 2009; “Aula-Aberta” proferida no âmbito da graduação de Línguas, Literaturas e Culturas promovida pelo Departamento de Linguística e Literaturas da Universidade de Évora, Portugal, em 30 de outubro de 2009; conferência durante o evento *Journée des Dictionnaires/Jornada dos Dicionários*, realizada no Instituto de Letras da UFBA nos dias 3, 4 e 5 de novembro de 2010;
- g) Comunicações: VI Congresso Internacional da Associação Brasileira de Linguística (Abralín), realizado na Universidade Federal da Paraíba, de 4 a 7 de março de 2009; Rosae – I Congresso Internacional de Linguística Histórica, realizado na UFBA, de 26 a 29 de julho de

2009; Colóquio Internacional em Comemoração aos 450 anos da Universidade de Évora, no dia 30 de outubro de 2009; VII Encontro do GT de Lexicologia, Lexicografia e Terminologia da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll), realizado no Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (Ibilce)-Unesp, câmpus de São José do Rio Preto, nos dias 16, 17 e 18 de novembro de 2009; e o XXX Encontro Nacional da Anpoll, na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, nos dias 1, 2 e 3 de julho de 2010.



# Uma experiência interdisciplinar

Alfredo Pereira Júnior

## Introdução

Neste breve relato, apresento reflexões sobre o estatuto das Ciências Humanas e sua situação na Unesp, a partir de minhas experiências nessa instituição. Observo que minha formação interdisciplinar se deve muito mais às experiências vividas durante a pós-graduação, na UFMG e na Unicamp, do que em meus 25 anos de Unesp.

Nesse período de Unesp, investi na formação de grupos interdisciplinares, dos quais apenas um, em parceria com colegas da Unesp de Marília e sob coordenação de um docente da Unicamp, pode ser considerado bem-sucedido. Esse grupo teve recentemente um projeto temático aprovado pela Fapesp, intitulado “Sistêmica, auto-organização e informação”, cobrindo um período de cinco anos (de 2011 a 2015).

Apesar de a organização em grandes grupos de trabalho por parte dos pesquisadores e docentes da área de Humanas da Unesp ser ainda modesta, vislumbro um possível papel estratégico para nossa grande área, contribuindo para fortalecer o pensamento crítico no âmbito do ensino, pesquisa e extensão.

## Características da pesquisa em Ciências Humanas

Indivíduos e grupos humanos se caracterizam pela capacidade intrínseca de atribuição de significados a suas experiências, sendo que estes são frequentemente codificados em linguagens e símbolos. Uma explicação satisfatória dessa capacidade, via de regra, não se reduz a um grupo de fatores controláveis e reprodutíveis, mas requer uma interpretação dos significados atribuídos, o que indica a existência de um círculo hermenêutico em toda ciência que se volte para o humano.

Tendo em vista a complexidade dos sistemas humanos, em sua pesquisa se faz um recorte e um enfoque, de acordo com a perspectiva do cientista. A existência desse viés não faz as Ciências Humanas menos científicas. Entendo, inclusive, que a ausência da consideração desse viés poderia tornar as outras ciências mais incompletas.

Para se estudar cientificamente sistemas humanos, é preciso explicitar suposições filosóficas, ideológicas e políticas que embasam o enfoque adotado, argumentar no sentido de mostrar que o enfoque é adequado aos objetivos estabelecidos e justificar os procedimentos adotados, por meio do entendimento ou compreensão que propiciam. A explicitação dos condicionantes epistemológicos do conhecimento do humano favorece uma *atitude crítica*, no sentido de se relacionar o que é afirmado por alguém com a posição e interesse de quem afirma, assim como com o contexto em que a afirmação é feita, uma vez que todos esses fatores contribuem para o processo de significação.

O trabalho intelectual, em geral, não se faz por meio de ações visíveis para terceiros; não é diretamente mensurável, e sua avaliação não é passível de padronização. Seus resultados são acessíveis a outros indivíduos que possam entender ou compreender o

significado da pesquisa, e julgarem sua qualidade, sem necessariamente realizarem medições ou cálculos para tal fim.

## **Breve histórico de minha formação e inserção na Unesp**

Ao ser contratado pela Unesp em 1988, ainda em fase de redação de meu doutorado em Lógica e Epistemologia na Unicamp, vim ministrar a disciplina de Filosofia da Ciência para os cursos de Medicina Veterinária e Zootecnia. Antes mesmo de assumir as aulas já havia sido decidido pelos respectivos conselhos de curso a retirada dessas disciplinas dos currículos. Ao final do estágio probatório, eu corria o risco de não ter atividades didáticas que justificassem minha contratação em definitivo. Ao saberem da disponibilidade de um professor de Filosofia da Ciência no Departamento de Educação do Instituto de Biociências, os conselhos dos cursos de Ciências Biológicas e Engenharia Florestal resolveram incluir a disciplina em seus novos currículos, o que me propiciou a oportunidade de implantá-la à minha maneira e conduzi-la dentro da proposta pedagógica interdisciplinar. Em 2006 a disciplina foi excluída dos cursos de Ciências Biológicas (integral e noturno), sendo substituída pela disciplina Fundamentos de Filosofia e Ciências Humanas, com a qual trabalho atualmente.

Registre-se que, desde os anos 1990, a disciplina de Filosofia da Ciência foi inserida em outros cursos: Biomedicina, Agronomia e Física Médica; e passei a contar com a parceria do professor Pedro Novelli para ministrá-las. Desde meados daquela década, também vim a lecionar na pós-graduação, inicialmente na área de Genética do Instituto de Biociências de Botucatu (IBB), e logo em seguida na pós-graduação em Filosofia da Unesp/Marília (disciplina de Filosofia das Neurociências) e na pós-graduação

em Saúde Coletiva da Faculdade de Medicina de Botucatu (disciplina de Teoria do Conhecimento).

Minha linha de pesquisa, ao longo dos últimos trinta anos, tem sido radicalmente interdisciplinar. O resultado, muitas vezes, é ser estranhado por parte dos colegas que adotam uma postura monodisciplinar. Por exemplo, durante muitos anos os filósofos avaliadores dos comitês da Capes e do CNPq entenderam que minha produção não seria filosófica, enquanto colegas da área científica empírica entendiam que a mesma não seria científica. No entanto, acredito haver uma coerência e continuidade entre as etapas desse percurso, que tentarei aqui sintetizar. É impossível separar essa trajetória de contingências pessoais e históricas, cujo relato procurarei abreviar na medida do possível.

Ao final da década de 1970, fiz dois cursos de graduação, em Filosofia e Administração de Empresas. Na época, também militava contra a ditadura militar, participando de uma organização que tinha como objetivo contribuir para a instauração de um regime socialista e democrático. Participava de dois diretórios acadêmicos e do Diretório Central de Estudantes da Universidade Federal de Juiz de Fora. Meus professores de Filosofia eram em sua maioria aristotélico-tomistas e defensores do regime. Para conseguir algum espaço nesse mundo acadêmico, lutei pela criação do bacharelado, chegando a escrever um ensaio sobre “empresa social”, para ser apresentado como trabalho de conclusão de curso. Nesse trabalho, procurava aplicar ideias contemporâneas da administração privada (a teoria de relações humanas de Peter Drucker) para a administração pública, com o objetivo de prevenir uma evolução burocratizante, como acontecia com a antiga União Soviética. Entretanto, o bacharelado não foi criado e o ensaio ficou na gaveta.

Ao iniciar o mestrado em Filosofia na UFMG, encontrei um grupo interdisciplinar liderado pelo professor Célio Garcia, renomado psicanalista, contando também com a participação de um

físico, professor Evando Mirra de Paula, mais tarde presidente do CNPq, um biólogo de destaque, professor Nelson Vaz, e um linguista, professor Hugo Mari, entre outros. Garcia oferecia, na pós-graduação, uma disciplina sobre auto-organização, que logo identifiquei como tendo uma proposta semelhante a meu frustrado ensaio sobre empresa social. Entretanto, para ser aceito no mestrado e conseguir uma bolsa, segui a sábia recomendação do então coordenador da pós-graduação, professor José de Anchieta Correa, de procurar relacionar os estudos de auto-organização com o trabalho de filósofos clássicos. Ao perceber que os filósofos mais próximos dessa temática seriam Aristóteles (em uma interpretação não tomista) e Hegel, fiz os cursos dos professores Sylvio Barata e Henrique Cláudio de Lima Vaz, grandes conhecedores desses filósofos, paralelamente aos seminários sobre auto-organização, vindo a escrever uma dissertação na qual tratava do tema a partir da filosofia da natureza de Aristóteles e Hegel. Essa foi a base teórico-filosófica para toda minha produção posterior, até os dias atuais.

Quando do ingresso no doutorado na Unicamp, encontrei, no exame de seleção, o professor Steven Richard Douglas French, recém-chegado ao Brasil, que aceitou meu pedido de orientação. Definimos o tema Irreversibilidade Física, enfocando o trabalho do cientista-filósofo Ludwig Boltzmann. Para redigir a tese, tive que frequentar aulas de Cálculo I e Física I junto com alunos de graduação de Ciências Exatas. Na primeira dessas disciplinas tive a sorte de ter como professora a doutora Ítala D'Ottaviano, que mais tarde se tornou a líder do grupo de pesquisas do qual participo atualmente, no Centro de Lógica e Epistemologia da Unicamp.

O grupo de professores da pós-graduação em Lógica e Epistemologia da Unicamp se dividia em dois subgrupos rivais, o de Filosofia Analítica e o de Filosofia Política. Eu estava situado no primeiro, mas também tinha interesse em temas do segundo,

porém não era conveniente que participasse das atividades dos “inimigos”. Nessa época, o professor Michel Debrun, do subgrupo de Filosofia Política, começou a organizar seminários sobre auto-organização, tema de minha dissertação de mestrado na UFMG, mas me mantive a uma relativa distância, até o momento em que fui contratado pela Unesp em 1988.

No início de 1988, quando eu estava concluindo meus créditos do doutorado, meu orientador, professor Steven, foi colocado em situação complicada pelo recém-criado Departamento de Filosofia da Unicamp. Como estrangeiro, precisava do visto de turista para renovar seu contrato com a Universidade; como seu visto inicial já tinha se expirado, precisava do contrato com a Unicamp para renová-lo. A saída foi ir para o Paraguai e voltar ao Brasil, fazendo novo visto de turista na fronteira, para depois renovar o contrato com a Unicamp. Depois desse episódio, Steven resolveu ir embora do Brasil, tendo desenvolvido carreira extremamente bem-sucedida em seu país natal, a Inglaterra, inclusive como presidente da British Society of Philosophy of Science.

Ao me ver sem orientador, resolvi prestar concurso para a Unesp de Botucatu, onde estou desde então. Vindo para essa instituição, passei a me interessar por Filosofia da Biologia. Enquanto elaborava minha tese de doutorado – cuja defesa só veio a acontecer em 1994, com a orientação assumida pelo saudoso professor Michael Beaumont Wrigley e co-orientação informal do professor Oswaldo Pessoa –, comecei a estudar algumas áreas da Biologia, vindo a me concentrar nas Neurociências. Àquela época, surgiam as primeiras obras de Neurociência Cognitiva, como o famoso livro organizado por Michel Gazzaniga. Junto com o livro-texto de Eric Kandel e colaboradores, essas eram minhas leituras na época, enquanto me preparava para fazer um estágio de pós-doutorado no exterior, que era a prioridade de financiamento da Fapesp naquele momento. Consegui em 1996 a aceitação no Departamento Brain and Cognitive

Sciences, do Massachusetts Institute of Technology (MIT), sob supervisão do professor Stephan Lewis Chorover, assim como a bolsa da Fapesp, que foi renovada até o final de 1998, quando voltei ao Brasil.

No MIT, encontrei um ambiente favorável à pesquisa interdisciplinar, o que se pode notar até na arquitetura do instituto, em que figura o “corredor infinito”, que perpassa todos os departamentos. Meu supervisor, Chorover, um neurocientista que se tornou famoso por seu livro contrário às chamadas “cirurgias psicológicas” (como a lobotomia, já em desuso), conhecia bem o trabalho de Paulo Freire e desenvolvia trabalhos de Educação Ambiental. Nesse ambiente, contando com seminários diários de pesquisadores de renome internacional, pude aprender Neurociência Cognitiva, que se tornou minha principal linha de pesquisa desde aquele momento. Entretanto, não tinha ainda maturidade para realizar pesquisas empíricas ou produzir trabalhos teóricos relevantes nessa linha.

No segundo encontro anual da Cognitive Neuroscience Society, em San Francisco, em 1997, encontrei na fila do restaurante outro brasileiro, em cujo crachá estava escrito “Armando Freitas da Rocha”. O professor Armando, titular aposentado da Unicamp, acabou se tornando meu mentor nos anos seguintes. Escrevemos vários artigos em colaboração, e ainda um livro publicado pela Springer em 2005, nos quais desenvolvemos um modelo iônico-molecular dos processos cerebrais que dão suporte à cognição e à consciência.

Retornando ao Brasil em 1998, retomei minhas tentativas de conseguir a bolsa de produtividade do CNPq. Meus projetos eram sistematicamente recusados pela Filosofia, sob a alegação de que não eram pertinentes à área. Ao solicitar um auxílio para ir a um congresso na Itália em 1999, tive a surpresa de constatar que o mesmo foi redirecionado para a área da Psicologia e aprovado. Examinando a lista de áreas científicas do CNPq, percebi

que meu trabalho com Neurociência Cognitiva e Neurobiologia Molecular poderia se encaixar na área de Psicologia Fisiológica, que seria um termo mais antigo para designar a mesma coisa. Ao ser aceito como bolsista de produtividade nessa área, pude consolidar uma linha de pesquisa a respeito de interações neuroastrocíticas e consciência humana, que muito se beneficiou da colaboração de pós-doutorandos na Unesp, contando com diversas publicações internacionais. Além dos pós-doutorandos por mim orientados, mantenho também colaborações com docentes da Unesp de Marília, coparticipantes do projeto temático, iniciado em 2011, do grupo de auto-organização do Centro de Lógica e Epistemologia da Unicamp.

Apesar desses avanços, tenho ainda grande dificuldade para conseguir progresso na carreira. Embora tenha feito a livre-docência em 2001, em razão dos critérios utilizados pelo IBB para pré-seleção de candidatas a professor titular, não tive ainda oportunidade de prestar o concurso.

## **Ciências Humanas na Unesp**

Acredito que minha experiência pessoal possa contribuir para uma análise das Ciências Humanas na Unesp. Nessa instituição, a introdução de disciplinas de Humanas em cursos de outras áreas com frequência foi feita em função de necessidades curriculares. Nesse contexto, os docentes da área encontram dificuldades de interação interdisciplinar e formação de grupos de pesquisa; seu trabalho muitas vezes não é compreendido e/ou reconhecido pelos seus pares.

Na Unesp de Botucatu, ao longo de 25 anos, consegui apenas organizar, de modo precário, um curto evento (Encontro Biologia e Filosofia, em 1990) e dois grupos interdisciplinares, o Grupo de Biologia Teórica (GBT) durante a primeira metade da década

de 1990, e o Núcleo de Estudos Transdisciplinares (NET-Unesp) durante os anos 2000, este juntamente com a professora Angelina Batista. O GBT se reunia mensalmente para discutir questões de Filosofia da Biologia, contando com a participação de, em média, dez docentes do IBB por reunião. Já o NET-Unesp conseguiu agregar participantes das quatro unidades da Unesp-Botucatu, o IBB, a Faculdade de Medicina, a Faculdade de Ciências Agrônomicas e a Faculdade de Medicina Veterinária e Zootecnia, tendo realizado diversos debates, internamente e em eventos abertos ao público. Entretanto, ambos os grupos não conseguiram repercussão significativa na instituição, o que levou ao desânimo (o NET ainda existe, sob coordenação de outros docentes).

A ausência de um centro interdisciplinar forte na Unesp (como o Instituto de Estudos Avançados da USP ou o Centro de Lógica e Epistemologia da Unicamp) torna mais difícil a interação entre os pesquisadores. Por causa da falta de projeção dentro e fora da instituição, os pesquisadores de Humanas da Unesp – com as devidas exceções – tendem a ficar à margem da mídia. Suas competências são negligenciadas pela própria universidade, como no caso da introdução da disciplina Empreendedorismo, e da elaboração de métodos de avaliação de docentes e funcionários. Em ambas as situações, não se buscou mapear e utilizar o conhecimento consolidado em grupos da própria Unesp, tendo-se optado pela consulta a assessores externos e/ou individualmente a assessores internos, sem formação na área de Administração Pública. Minha crítica ao método de avaliação docente na Unesp, em um pequeno artigo publicado no jornal da Associação dos Docentes da Unesp de Botucatu (*AD-Prisma*, ano 36, n.2, nov. 2011, p.2A).

Em minha atuação na pós-graduação da Unesp, posso notar que os cursos da área de Humanas necessitam de atenção especial para poderem competir com os de outras universidades que têm mais tradição. Caso típico é o mestrado em Filosofia da

Unesp-Marília, que permaneceu desde sua criação na década de 1990 até 2010 com a nota 3 da Capes, apesar de ser um dos programas de pós-graduação em Filosofia brasileiros com maior número de publicações de qualidade, tanto nacionais quanto internacionais. Uma das razões desse descabro era a resolução dos comitês avaliadores em não contar como sendo da área de Filosofia as publicações de cunho interdisciplinar dos docentes do programa. Por exemplo, em 2001 publiquei um artigo sobre consciência na revista *Progress in Neurobiology*, então com índice de impacto 12. Ora, nenhuma revista da área de Filosofia, nem mesmo as internacionais, atingem índice de impacto 1. Se a Capes considerasse essa publicação, o programa teria sido alçado a um patamar de excelência. Entretanto, a publicação, assim como outras, foram excluídas da planilha de avaliação e não puderam contribuir para melhorar a avaliação. Tal situação só se reverteu com a participação direta da pró-reitora de pós-graduação da Unesp, professora doutora Marilza Rudge, que solicitou uma reunião entre os membros do Programa de Pós-Graduação e o comitê avaliador, em sua presença, para esclarecer a situação. A partir desse encontro, a Capes nos atribuiu nota 4.

Apesar destas limitações, acredito que a área de Humanas possa contribuir para a projeção da Unesp no cenário internacional, por meio de reflexões críticas sobre a qualidade do conhecimento produzido na instituição, contribuindo para superar a visão da ciência como mero acúmulo de dados, e as práticas de ensino baseadas na mera memorização da informação factual.

## Comentários finais

Ao refletir a respeito de minha formação, na área de Ciências Humanas e Filosofia, e posterior experiência interdisciplinar na Unesp, interagindo com colegas de outras áreas (principalmente

das Ciências da Vida e da Saúde), constato que foram muitas as dificuldades, mas ao mesmo tempo me surpreendo favoravelmente ao notar que, apesar dos obstáculos, foi possível trilhar um caminho próprio. No presente momento, procuro compartilhar esse trabalho com colegas da instituição, contribuindo para fortalecer a grande área de Humanas. As dificuldades enfrentadas em minha trajetória individual podem servir como alerta para se ressaltar a necessidade de um trabalho mais coletivo na instituição.



# O Qualis das Ciências Humanas e o contexto da Unesp

Gladis Massini-Cagliari<sup>1</sup>

## Introdução

O objetivo deste texto é discutir alguns problemas relativos às métricas de avaliação da área de Ciências Humanas, especialmente a classificação do Qualis (periódicos), efetuada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), órgão do Ministério da Educação (MEC), no processo maior de avaliação dos programas de pós-graduação do país, trazendo, no entanto, essa problemática para o contexto do microcosmo da Unesp. É importante ressaltar que, para as finalidades deste artigo, tomamos o termo Ciências Humanas não da forma como ele é empregado na classificação das grandes áreas das agências financiadoras de pesquisa, mas em um senso

---

1 Este artigo traz parte de um estudo apresentado por duas ocasiões na Unesp: no II Ciclo de Debates sobre a Universidade e os índices nacionais e internacionais, realizado em São Paulo, na Reitoria, em 24 e 25 de maio de 2011, quando foi proferida a conferência “Qualis – Ciências Humanas”; e no II Fórum de Ciências Humanas da Unesp, promovido pela Comissão de Ciências Humanas da Unesp, ligada à Pró-Reitoria de Pesquisa, evento realizado em Bauru, na Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (Faac/Unesp), em 29 e 30 de agosto de 2011, quando foi apresentado o trabalho “Identidade das Ciências Humanas e métricas de avaliação: o que a Unesp tem a dizer?”.

mais lato, agregando sob esse rótulo as grandes áreas de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e Linguística, Letras e Artes.

Um fato importante ressaltado por Bonini (2004, p.149) é o de que, por ser a Capes um órgão de avaliação dos programas de pós-graduação, rapidamente essa avaliação dos periódicos foi aceita pelos docentes e pesquisadores como a principal avaliação desse tipo no país, deixando de ser só um instrumento auxiliar na avaliação desses programas e passando a exercer um papel central nos rumos que a produção editorial científica pode tomar.

Ainda para Bonini (2004, p.142):

A discussão dos problemas e méritos da Qualis é de suma importância, pois ela está tornando-se a referência máxima na identificação dos periódicos nacionais. De certo modo, ela passa a ser uma diretriz na condução dos rumos que a produção editorial científica irá tomar, pois elege modelos de periódicos (os mais bem conceituados) que serão considerados na constituição das novas revistas.

## **Qualis: periódicos das Ciências Humanas e de outras áreas**

Como sistema de avaliação dos programas de pós-graduação, o Qualis foi criado em 1998 e consubstanciado em uma base de dados, visando ao aprimoramento da quantificação de produção científica nacional. Essa avaliação gera uma classificação, utilizada para aferir a qualidade, enquanto quesito de avaliação de produção intelectual (Lins; Pessoa, 2010, p.18). No site da Capes, ele é apresentado da seguinte maneira:

Qualis é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. Tal processo foi concebido para atender as necessidades específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo Coleta de Dados. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos veículos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção.

A estratificação da qualidade dessa produção é realizada de forma indireta. Dessa forma, o Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos.

Assim, o Qualis é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação. O resultado mais visível do sistema é uma lista com a classificação dos periódicos utilizados na pós-graduação brasileira para divulgar a produção científica.

O Qualis foi aplicado pela primeira vez na avaliação trienal de 1998 a 2000, com uma formatação que permaneceu até 2006. Em 2007, houve uma substancial modificação do Qualis, que foi aplicado pela primeira vez na avaliação do triênio 2007-2009. Nesse novo Qualis, o fator de impacto, como indicador cientiométrico, foi fortemente utilizado na classificação dos periódicos dos estratos mais elevados. (Campos, 2010, p.477)

Apesar de já ter mais de uma década e ter sido substancialmente modificado, “nem por isto podemos considerá-lo inteiramente satisfatório – muito pelo contrário, exatamente as críticas que fazemos e fizemos a ele é que permitiram e permitem que seja aperfeiçoado” (Jobim, 2010, p.330).

Com o objetivo de contribuir para o tipo de crítica que permite o aperfeiçoamento de que fala Jobim (2010), este trabalho intenciona comparar dados das listas de periódicos do Qualis de dezessete subáreas da grande área que aqui estamos denominando genericamente de Ciências Humanas. Os dados foram retirados do site do Webqualis (<http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>), em maio de 2011. Foram consideradas as seguintes áreas: Administração; Antropologia e Arqueologia; Arquitetura e Urbanismo; Artes e Música; Ciências Sociais Aplicadas; Direito; Economia; Educação; Filosofia/Teologia (Filosofia); Filosofia/Teologia (Teologia); Geografia; História; Letras e Linguística; Planejamento Urbano; Psicologia; Serviço Social; e Sociologia.

Como mostra o Gráfico 1 a seguir, a quantidade de periódicos avaliados pela Capes no contexto do Qualis nas Ciências Humanas varia bastante entre as áreas, indo desde pouco mais de duzentos – nas áreas de Artes e Música e Filosofia/Teologia



Gráfico 1. Quantidade de periódicos analisados pelas áreas de Ciências Humanas no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

(Teologia) – até mais de 1.500 (Letras e Linguística). Isso mostra algo que já vem sendo apontado há tempos: que a produção de artigos em periódicos nas áreas de Ciências Humanas é mais relevante em algumas áreas do que em outras. Mas, em todas elas, mesmo naquelas em que a produção em periódicos é expressiva, a produção em outros veículos, sobretudo livros, mostra-se tão ou mais importante do que a produção em periódicos.

Embora, como mostra o Gráfico 1, uma quantidade considerável de periódicos já tenha sido classificada (e continua sendo, uma vez que a atualização dos dados do Webqualis é constante) nas áreas de Ciências Humanas, uma questão que sempre perturbou os expectadores externos a essas áreas – e também muitos dos agentes da pesquisa nessas áreas! – é a seguinte: Como classificar periódicos em termos de qualidade em áreas em que não há tradição de indexação ou índices de impacto?

Como mostra Campos (2010, p.477, em citação já referida neste trabalho), o fator de impacto, como indicador cienciométrico, tem sido fortemente utilizado na classificação dos periódicos nas áreas das Ciências Exatas e Biológicas (definidas aqui também em *lato sensu*, como todas as demais áreas, excluindo-se as que aqui estamos definindo como Ciências Humanas, o que inclui, entre as ciências “duras”, as da saúde, as da terra e todas as demais Ciências Exatas e Biológicas).<sup>2</sup> Entretanto, essa adoção não se faz sem ressalvas e sem críticas. No mesmo artigo, Campos (2010, p.484) cita o fato de o editorial da *Nature* de janeiro de 2009 ter afirmado que “há boas razões para suspeitarmos das avaliações baseadas em medidas métricas, como, por exemplo, o fator de impacto”.

---

2 “Em algumas áreas da Capes, como a de Ciências Biológicas III, o fator de impacto chega a ser o principal indicador, como se depreende do enfoque dado no documento apresentado para a avaliação (Capes, 2004).” (Linardi; Pereira; Ramírez, 2006, p.44).

Por sua vez, o artigo de Linardi, Pereira e Ramírez (2006, p.45) demonstra como o uso dos fatores de impacto sem adaptações estatísticas gera incongruências nas categorizações dos periódicos no Qualis, “distorcendo, significativamente, as classificações de nível dos programas de Parasitologia”.

Esta área da [...] Capes, por incluir três diferentes subáreas ou disciplinas, evidencia distorções e incongruências quando os programas de Parasitologia são comparados aos de Imunologia e Microbiologia, por meio de periódicos classificados em diferentes Qualis. Consequentemente, ainda que certos programas de Parasitologia sejam de boa qualidade, a avaliação torna-se prejudicada para ascensão de nível, em virtude do pequeno número de periódicos categorizados como Qualis A e B. (Linardi; Pereira; Ramírez, 2006, p.43)

ainda que bem explicitado, o critério adotado para o julgamento dos cursos de Parasitologia não é adequado. Isso porque a área de Ciências Biológicas III, incluindo vários programas em diferentes subáreas (Parasitologia, Microbiologia e Imunologia), avalia-os comparativamente pelas publicações produzidas, cujos valores dos respectivos fatores de impacto variam significativamente entre as três subáreas. (Linardi; Pereira; Ramírez, 2006, p.44)

Campos (2010, p.480) também arrola críticas à adoção de critérios como o fator de impacto na constituição do Qualis da área de Engenharias I e, consequentemente, na avaliação dos programas de pós-graduação dessa área:

A primeira lista de classificação, de algumas áreas, como as Engenharias I, considerou que os periódicos nacionais, sem indexação ISI e fator de impacto, seriam, no máximo, B3, com raras exceções. A relatividade de valores entre nacional e internacional, anteriormente restrita aos critérios de avaliação, tornou-se explícita

no novo Qualis. Esse fato foi interpretado como desprestígio para os periódicos nacionais. Com base nessa interpretação, o novo Qualis foi alvo de críticas de parte da comunidade científica em artigos e editoriais de revistas. (Campos, 2010, p.480)

O site da Capes apresenta os extratos nos quais são enquadrados os periódicos na classificação Qualis: “A classificação de periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade – A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C – com peso zero”.<sup>3</sup>

Como exemplo de critérios de classificação de periódicos que não levam em consideração fatores como os de impacto, cito abaixo os da área na qual me insiro, a de Letras e Linguística. A página da Capes na internet traz tanto os parâmetros gerais quanto os critérios para classificação dos periódicos dessa área:

<b>Parâmetros Gerais</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Política editorial claramente definida;</li> <li>• Editor responsável e/ou Comissão Editorial;</li> <li>• Conselho Editorial com afiliação institucional de seus membros;</li> <li>• ISSN;</li> <li>• Periodicidade regular e atualizada com, no mínimo, dois volumes anuais;</li> <li>• Afiliação institucional e titulação dos autores;</li> <li>• Resumo em língua portuguesa e em uma língua estrangeira, seguidos de palavras-chave;</li> <li>• Chamada aberta com divulgação <i>on-line</i>;</li> <li>• Especificação das normas de submissão e avaliação transparente pelos pares;</li> <li>• Número mínimo de 14 artigos por ano;</li> </ul>

<sup>3</sup> Os veículos enquadrados no nível C do Qualis são chamados de “impróprios”, muitas vezes não sendo considerados periódicos propriamente ditos pela Comissão do Qualis.

- Disponibilidade em formato digital, com acesso *on-line* para toda a série e garantia de acesso e preservação de todos os números.

### Critérios para classificação

#### Estrato A1

- periódicos consolidados – com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos oito anos;
- diversidade institucional dos autores: 80% dos artigos devem ser de, no mínimo, 5 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante;
- artigos de alta qualidade, preferencialmente escritos por doutores do Brasil ou do exterior, com efetiva contribuição científico-acadêmica para a área;
- indexação no Brasil e no exterior;
- periódicos que sejam referência internacional para a área.

#### Estrato A2

- periódicos consolidados – com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos sete anos;
- diversidade institucional dos autores: 80% dos artigos devem ser de, no mínimo, 4 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante;
- artigos de alta qualidade, preferencialmente escritos por doutores do Brasil ou do exterior, com efetiva contribuição científico-acadêmica para a área;
- indexação no Brasil e no exterior.

#### Estrato B1

- periódicos consolidados – com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos seis anos;
- diversidade institucional dos autores: 70% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante;
- artigos de alta qualidade, preferencialmente escritos por doutores do Brasil ou do exterior, com efetiva contribuição científico-acadêmica para a área;
- indexação no Brasil e no exterior.

## Estrato B2

- periódicos com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos quatro anos;
- diversidade institucional dos autores: 60% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial constituído por pesquisadores nacionais e internacionais que seja efetivamente atuante.

## Estrato B3

- periódicos com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos três anos;
- diversidade institucional dos autores: 50% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial constituído por pesquisadores doutores que seja efetivamente atuante.

## Estrato B4

- periódicos com publicação ininterrupta pelo menos nos últimos dois anos;
- diversidade institucional dos autores: 40% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial efetivamente atuante.

## Estrato B5

- periódicos com publicação de, pelo menos, dois números no último ano;
- diversidade institucional dos autores: 30% dos artigos devem ser de, no mínimo, 3 instituições diferentes daquela que edita o periódico. Esse critério também se aplica a revistas não ligadas a programas de pós-graduação;
- conselho editorial efetivamente atuante.

Quadro 1. Parâmetros gerais e critérios para classificação dos periódicos, área de Letras e Linguística, no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: <[http://qualis.capes.gov.br/arquivos/avaliacao/webqualis/criterios2010\\_2012/Criterios\\_Qualis\\_2011\\_41.pdf](http://qualis.capes.gov.br/arquivos/avaliacao/webqualis/criterios2010_2012/Criterios_Qualis_2011_41.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2012.)

Apesar de variarem bastante quanto à quantidade de periódicos avaliados, os gráficos 2 e 3 a seguir mostram que as áreas de Ciências Humanas não oscilam tanto no que diz respeito à concentração da distribuição dos periódicos nos níveis de classificação: em relação a todas elas, verifica-se uma maior concentração de periódicos nos estratos mais baixos, B4 e B5. Além

disso, algumas áreas, sobretudo a de Direito, mas também a de Administração, têm muitos periódicos em C, ou seja, considerados “impróprios”.<sup>4</sup>

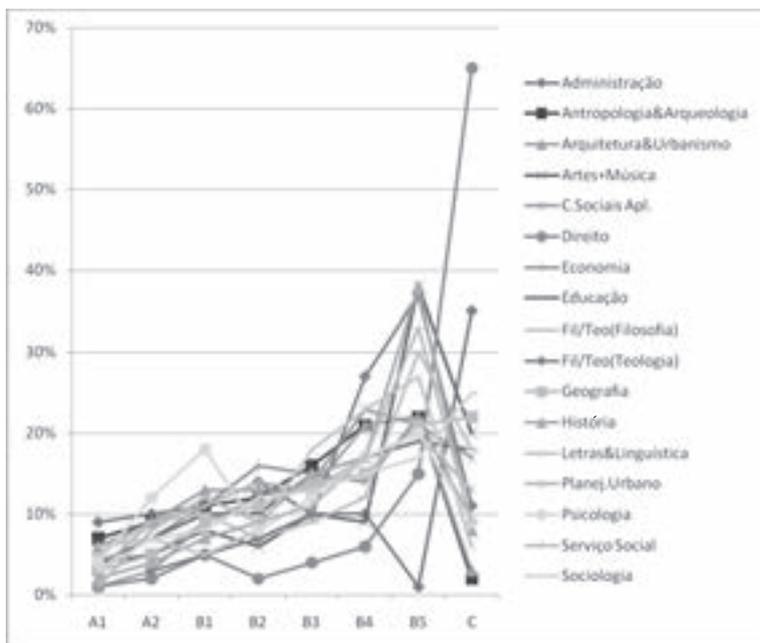


Gráfico 2. Quantidade de periódicos por estrato de avaliação nas áreas de Ciências Humanas no Qualis-Capes/MEC (1). (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

4 Dado o fato de que muitas áreas de avaliação já atualizaram o seu Webqualis em 2012 e outras estão em fase de atualização, as quantidades consideradas no Gráfico 2 podem não coincidir com as quantidades atualmente publicadas no site do Webqualis.

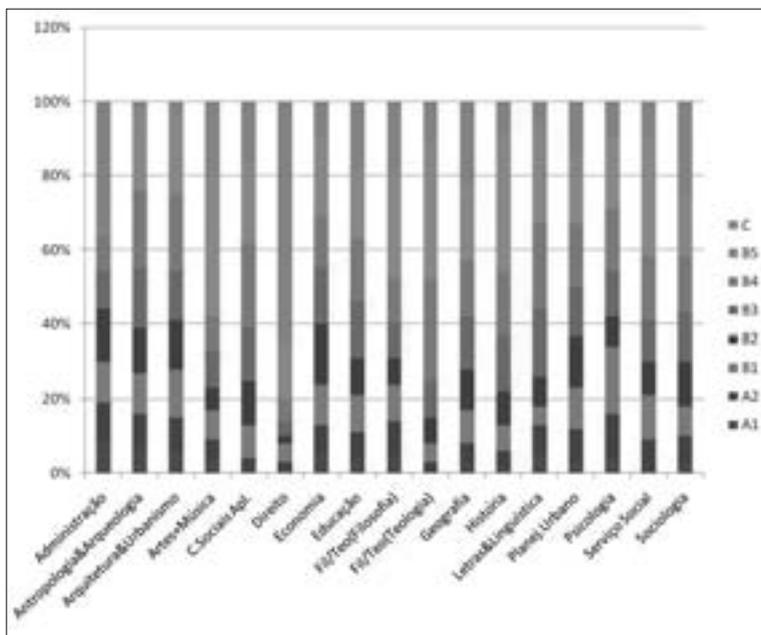


Gráfico 3. Quantidade de periódicos por estrato de avaliação nas áreas de Ciências Humanas no Qualis-Capes/MEC (2). (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

Algo que nos chama a atenção desde o início é a pouquíssima concentração de periódicos qualificados nos níveis A1 e A2, como pode ser visto no Gráfico 4.

A pouca concentração de periódicos nos estratos superiores nos Qualis de Ciências Humanas persiste, mesmo se considerarmos os periódicos classificados até o estrato B2 – ver Gráfico 5.

Note-se que as áreas de avaliação, seguindo uma política da Capes, adotam estratégias para evitar “superpovoamento dos estratos superiores”:

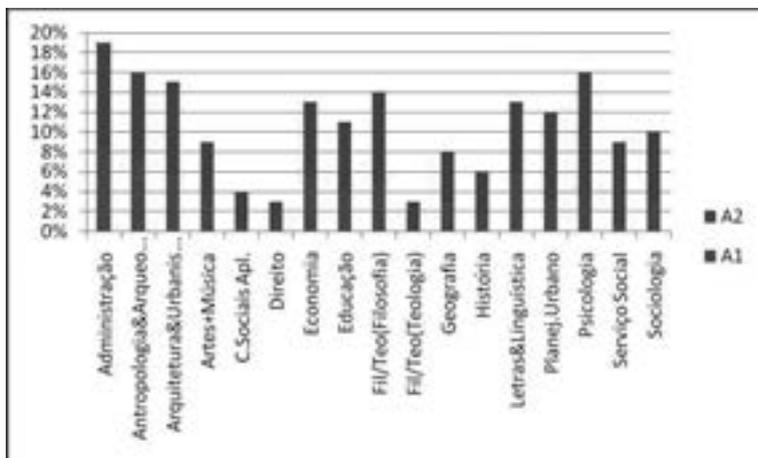


Gráfico 4. Quantidade de periódicos nos estratos A1 e A2 nas áreas de Ciências Humanas no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso 10 maio 2011)

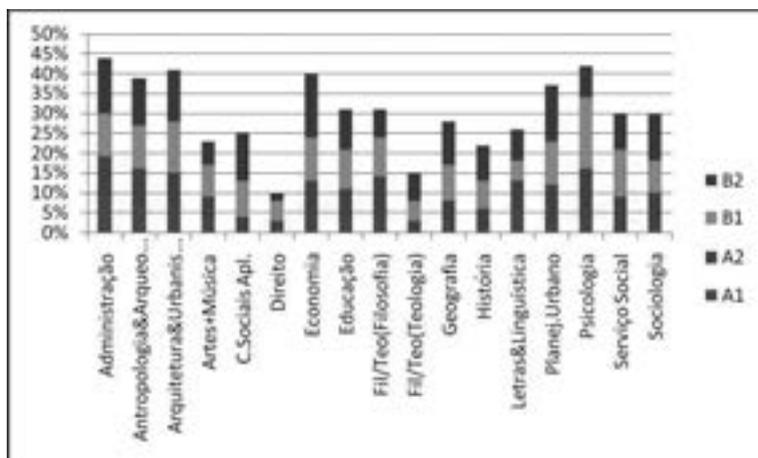


Gráfico 5. Quantidade de periódicos nos estratos A1, A2, B1 e B2 nas áreas de Ciências Humanas no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

Para evitar superpovoamento dos estratos superiores, foram estabelecidas as seguintes restrições de frequência das classes:

1. a quantidade de periódicos nos estratos A1 e A2 deve ser inferior a 25% do total de periódicos;
2. o número de periódicos A2 deve ser superior ao número de periódicos A1; e
3. a soma de periódicos A1, A2 e B1 deve ser inferior a 51% do total de periódicos.

O objetivo dessas restrições no preenchimento dos estratos superiores é evitar que alguma área concentre demais os seus periódicos nessas classes e que o sistema perca seu poder discriminatório de qualidade. Dois pontos devem ser considerados: 1) não há obrigatoriedade de preencher significativamente todos os estratos; 2) os dois estratos superiores devem ser preenchidos de maneira particularmente criteriosa. (Campos, 2010, p.488)

Para avaliar o comportamento da área de Ciências Humanas em relação a outras, adotou-se a estratégia de comparar a distribuição de periódicos nos estratos Qualis em duas áreas das Ciências Humanas e quatro áreas das Ciências Exatas e Biológicas. No entanto, as áreas não foram escolhidas ao acaso. Optou-se por focalizar aquelas nas quais a Unesp possui cursos de pós-graduação avaliados nos níveis de excelência 6 e 7. Por esse motivo, foram focalizadas, por um lado, as áreas de Linguística e Geografia e, por outro, as áreas de Física, Química, Ciências Agrárias I e Ciências Biológicas I.

Dentro do contexto específico recortado, quando se comparam os dados da área de Humanas com dados das áreas de Exatas e Biológicas, pode-se ver que, enquanto na primeira a concentração maior de periódicos se dá entre B4 e B5, nas demais isso acontece em torno dos níveis B1 e B2, conforme pode ser visto no Gráfico 6.

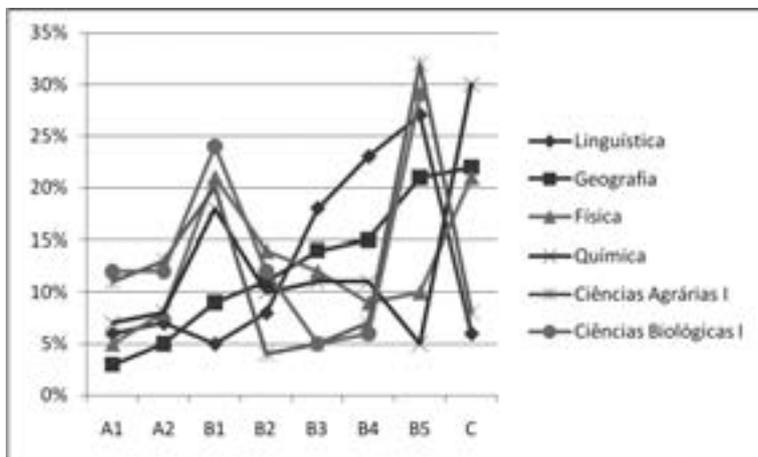


Gráfico 6. Quantidade de periódicos por estrato de avaliação nas áreas de Linguística, Geografia, Física, Química, Ciências Agrárias I e Ciências Biológicas I no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

Para tornar mais explícita a comparação, o Gráfico 6 foi separado nos gráficos 7, 8 e 9.

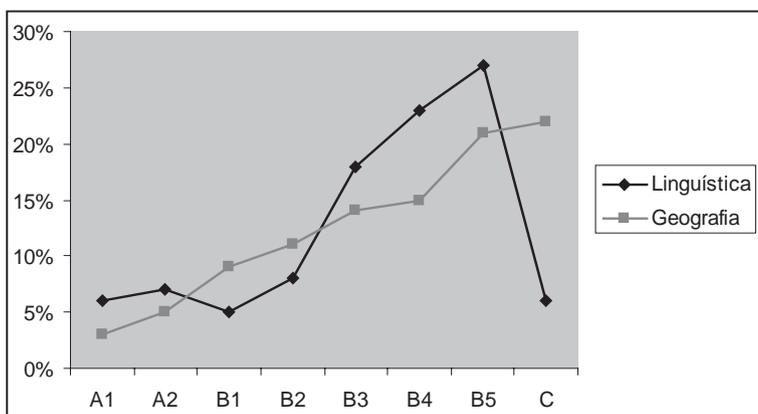


Gráfico 7. Quantidade de periódicos por estrato de avaliação nas áreas de Linguística e Geografia no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

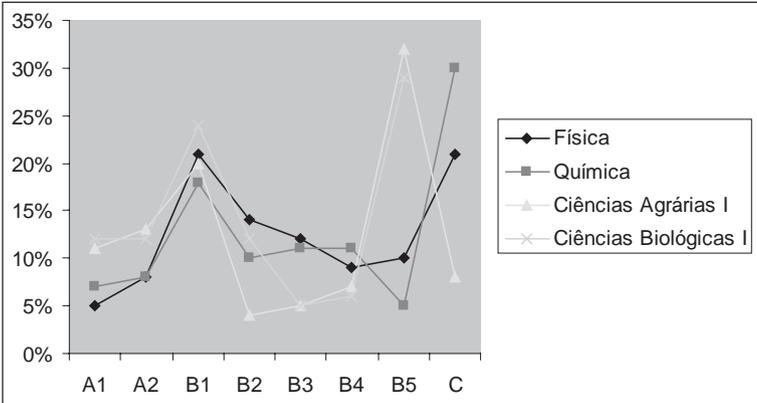


Gráfico 8. Quantidade de periódicos por estrato de avaliação nas áreas de Física, Química, Ciências Agrárias I e Ciências Biológicas I no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

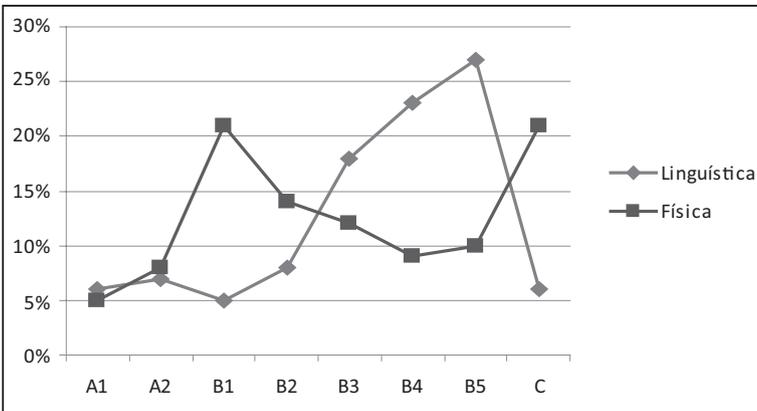


Gráfico 9. Quantidade de periódicos por estrato de avaliação nas áreas de Linguística e Física no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

Um fato interessante, mostrado no Gráfico 10 a seguir, é que a concentração de periódicos em A1 e A2 na área de Humanas é semelhante ao que ocorre na área de Exatas, mas é bem menor do que nas áreas de Biológicas e Agrárias.

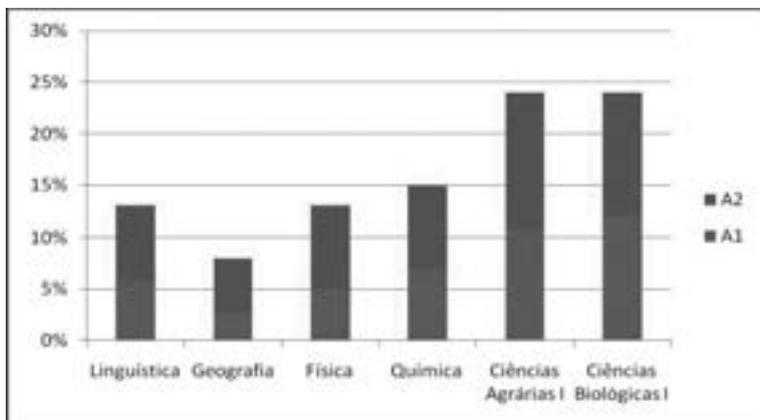


Gráfico 10. Quantidade de periódicos nos estratos A1 e A2 nas áreas de Linguística, Geografia, Física, Química, Ciências Agrárias I e Ciências Biológicas I no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

Entretanto, quando se comparam os periódicos concentrados nos níveis até B2, fica clara a desvantagem da área de Humanas, em comparação com as demais, conforme o Gráfico 11.

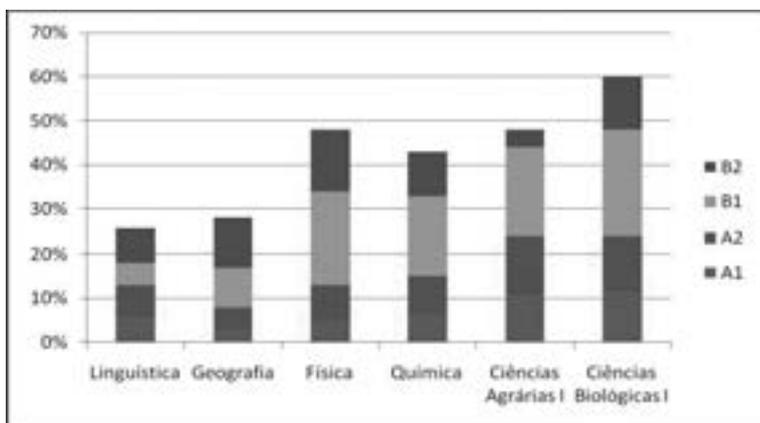


Gráfico 11. Quantidade de periódicos nos estratos A1, A2, B1 e B2 nas áreas de Linguística, Geografia, Física, Química, Ciências Agrárias I e Ciências Biológicas I no Qualis-Capes/MEC. (Fonte: Webqualis; <http://qualis.capes.gov.br/webqualis/>; acesso em: 10 maio 2011.)

Deve-se adicionar às observações anteriores a questão da autoria dos artigos, completamente diferente quando se compara a área das Ciências Humanas com as demais. Sobre a “rejeição” à coautoria verificada na grande maioria das áreas de Ciências Humanas, Fiorin (2007, p.272-273) reflete:

Outra questão importante é o fato de que “o como se diz” tem uma importância equivalente “àquilo que se diz”. O texto tem tanto valor quanto o conteúdo que é veiculado. A qualidade textual tem um valor argumentativo muito significativo. Isso porque as CHS [Ciências Humanas e Sociais], embora tenham uma metalinguagem rigorosamente definida, não operam com uma linguagem universal, mas com as línguas naturais. Desse fato decorrem duas consequências: preferência pelo trabalho individual e impossibilidade de apresentar-se como coautor, pelo simples fato de ter orientado um trabalho. Só existe coautoria em CHS quando os diferentes autores redigem conjuntamente o texto. Ora, todos sabem o quão penosa é a redação conjunta de qualquer texto, por mais simples que seja. Por isso, os acordos com universidades do exterior, na área de CHS, não produzem trabalhos em parceria com os colegas estrangeiros, embora esses convênios sejam extremamente relevantes, quer para que os trabalhos dos brasileiros sejam conhecidos no exterior, quer para elevar o padrão do que é produzido no Brasil.

Dessa maneira, enquanto os artigos das áreas científicas ditas “duras” costumam ter diversos autores, nas Ciências Humanas, em geral, aparecem trabalhos de autoria única e (no máximo) dupla ou tripla. Em consequência, proporcionalmente, as chances de um pesquisador publicar um artigo em periódico A1, A2, B1 e B2 são consideravelmente *menores* se ele for da área de Ciências Humanas.

Ao compararmos a distribuição dos periódicos pelos estratos de avaliação nas Ciências Humanas com o que ocorre em outros

campos, podem ser levantadas duas hipóteses de explicação do fenômeno: 1) as tais estratégias de evitar superpovoamento dos estratos superiores são muito mais rigorosas nas áreas de Ciências Humanas do que nas demais; 2) os periódicos das Ciências Humanas têm qualidade inferior aos das demais áreas.

Com relação à qualidade dos periódicos na área de Letras e Linguística, Bonini (2004, p.143) afirma que:

Pelo menos três itens têm chamado a atenção dos estudiosos do assunto e dos envolvidos com a atividade editorial: 1) a irregularidade na publicação e distribuição das revistas; 2) a falta de normalização dos artigos científicos e das revistas como um todo; e 3) a falta de corpo editorial e de *referees* (autoridades das revistas). Afirmam ainda que, em termos nacionais, podem ser acrescentados outros dois problemas: 1) a pouca penetração da língua portuguesa no exterior; e 2) o baixo grau de originalidade e novidade dos artigos científicos publicados.

Para a autora, com o aparecimento das revistas eletrônicas, os problemas infraestruturais ficam atenuados em boa medida, mas aqueles decorrentes da cultura editorial continuarão (Bonini, 2004, p.143).

Outra questão diz respeito ao grau de internacionalização dos periódicos das áreas de Ciências Humanas. Para Fiorin (2007, p.71), “a primeira questão a ser discutida é se é possível internacionalizar a produção em Ciências Humanas e Sociais nos mesmos níveis da de outros ramos do conhecimento”. Sua resposta para essa questão é um decidido *não*.

Dois fatores explicam isso: a) a cultura de publicação, em que se destaca, em primeiro lugar, a preferência por formatos editoriais distintos das publicações periódicas ou em série; e em segundo, a impossibilidade ou dificuldade de pôr o nome em trabalhos de

orientandos ou de colegas; b) a natureza do objeto de estudo construído pelas CHS, que limita e circunscreve a dimensão externa do respectivo impacto, uma vez que o fato de tratar de temas relativos às realidades mais “locais”, de âmbito definido por fatores espaço-temporais específicos, justifica o reduzido interesse e o pouco empenho de sua difusão em escala internacional. (Fiorin, 2007, p.272)

No caso da área de Letras/Linguística, Bonini (2004, p.150) considera que dificilmente um periódico tem circulação internacional. Para Fiorin (2007, p.273), é preciso considerar a questão do idioma de veiculação para entender a impossibilidade de internacionalização irrestrita das Ciências Humanas. “A língua não é um instrumento neutro de comunicação, mas é uma forma de conceber a realidade, de perceber o mundo. Por isso, não existe tradução perfeita das palavras de um idioma a outro.” (Fiorin, 2007, p.273)

Ao tratar da língua na qual são escritos os artigos, Fiorin (2007, p.274) acaba por tocar em uma questão também delicada, embora nela não se aprofunde: a idealização da classificação promovida pelo sistema Qualis. Por exemplo, na área de Economia, em 2011, no momento em que esta consulta ao Webqualis foi realizada, não havia qualquer revista nacional em A1.

Na área de Economia, atualmente, as revistas internacionais têm dado espaço apenas para o desenvolvimento de modelos matemáticos na economia (vejam-se os trabalhos dos pesquisadores brasileiros do campo da Economia que mais publicam em revistas internacionais). Como mostra o jornalista Luiz Nassif, especializado em Economia, em artigo publicado na *Folha de S.Paulo*, no dia 22 de maio de 2003, a partir do momento em que as publicações internacionais passaram a ser o único critério de avaliação da produção intelectual dos programas de pós-graduação, houve um desinteresse pelo “estudo das características da economia brasileira para se fixar

em um falso universalismo da teoria econômica, princípios econômicos, como se a última teoria em voga tivesse abolido as diferenças entre as diversas realidades econômicas e conquistado a universalidade”. Talvez nessa falta de pensamento teórico sobre a economia brasileira resida o fato de que não se vê a possibilidade de ter outra política econômica do que aquela que vem sendo seguida no Brasil nos últimos quinze ou vinte anos. (Fiorin, 2007, p.274)

Além do possível direcionamento quanto à escolha de assuntos de “qualidade Qualis”, em exclusão aos demais, a idealização do artigo internacional (no sentido daquele que é publicado no exterior) pode levar à desvalorização de grandes obras sobre assuntos locais, quando a melhor produção sobre o assunto é feita no Brasil.

Uma das formas de tentar responder à idealização excessiva e desvirtuadora do Qualis pode se dar por meio da ação de associações de classe. Um exemplo a ser citado foi a da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll) com relação à crítica da classificação Qualis adotada para a avaliação dos programas da área no triênio 2004-2006. Nesse sentido, foi promovida pela Associação uma consulta a 103 programas de pós-graduação da área<sup>5</sup> e a vinte grupos de trabalho ligados a ela. O que motivou a consulta foi a insatisfação demonstrada pela comunidade, durante o XXIV Encontro Nacional da Anpoll, realizado em Belo Horizonte em julho de 2009, a respeito da classificação Qualis, com relação aos periódicos da área.

A consulta foi realizada a partir de três perguntas: 1) Quais periódicos você considera relevantes? 2) Quais periódicos você consulta? 3) Em quais periódicos você publica? Em relação aos dados coletados, uma primeira observação feita pela Associação

---

5 Uma nota negativa foi a baixa participação dos programas de pós-graduação no processo, pois apenas onze responderam ao questionário enviado pela Associação. A participação dos grupos de trabalho foi mais expressiva.

foi a de que o número de periódicos nacionais considerados relevantes é menor do que o número de periódicos em que se publica, o que pode indicar que setores da comunidade publicam em revistas que não são consideradas relevantes; uma segunda observação geral feita pela comissão encarregada da consulta foi a grande diferença entre o número de periódicos estrangeiros considerados relevantes e o de periódicos estrangeiros que a comunidade consulta e nos quais publica. Por fim, outro dado interessante foi o de que há um número maior de periódicos estrangeiros do que nacionais considerados relevantes. Em relação aos nacionais, menos de 10% do total de periódicos existentes foram lembrados como consultados pela comunidade de Letras-Linguística.

O impacto da consulta realizada pela Anpoll na comissão encarregada da classificação Qualis é descrito por Jobim (2010, p.326):

Também a título de depoimento, devo dizer que a coordenação de área enviou a todos os membros daquela comissão a totalidade dos documentos emanados da Anpoll sobre o *Qualis periódicos*, e que os membros leram com atenção esta documentação, e, depois da conclusão dos trabalhos, verificaram que o resultado final apresentava grande convergência com muitos aspectos do que foi produzido pela Anpoll.

Como resultado da atualização promovida pela coordenação da área de Letras e Linguística na Qualis em 2009 – atualização anual prevista pelo sistema de avaliação da Capes, mas motivada pela ação das associações de classe –, houve uma reavaliação geral da classificação de todos os periódicos da área, promovendo uma alteração profunda na distribuição dos periódicos nos estratos Qualis. Como exemplo, no Gráfico 12, podemos ver que, em 2007, apenas 1% dos periódicos da área localizavam-se nos estratos A1 e A2; número que sobe para 13% em 2009 – nível que, mesmo depois

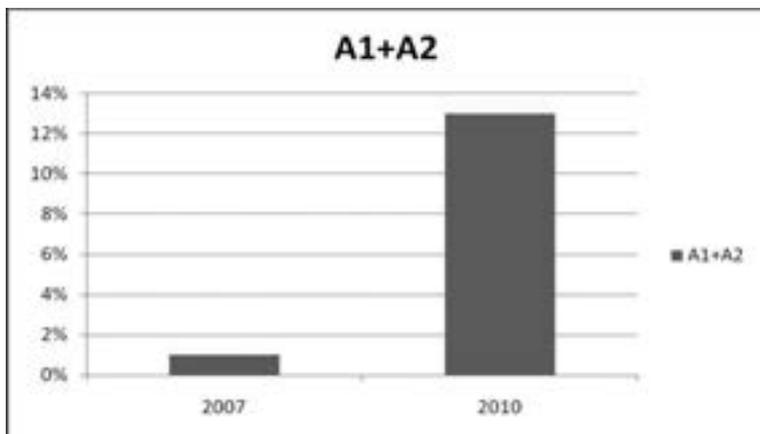


Gráfico 12. Quantidade de periódicos nos estratos A1 e A2 na área de Linguística em 2007 e 2009.

do profundo ajuste promovido, ainda se encontra muito abaixo do que acontece nas demais áreas (ver gráficos 10 e 11).

Enfim, embora haja um longo caminho a percorrer pelos periódicos que se publicam no Brasil nas áreas de Ciências Humanas em termos de qualificação, o pior problema com relação à classificação promovida pela Capes por meio do sistema Qualis, para as Humanidades, não está no que a lista do Webqualis contém, mas no que ela exclui, ou seja, a imensa e boa produção em livros e capítulos de livros.

Nas CHS, embora os *papers* tenham relevância, o que de mais significativo se produz é veiculado por meio de livros, que apresentam uma reflexão de maior fôlego, mais amadurecida. Por isso, livros e capítulos de livros têm relevo igual ou maior do que artigos publicados em periódicos especializados. (Fiorin, 2007, p.272)

Carvalho et al. (2008, p.228) atentam para o fato de que a produção em livro fora negligenciada durante anos no processo de avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil:

Cabe menção ainda o descaso com o livro como parte da produção intelectual para a pós-graduação, muitas vezes utilizando como argumento para não avaliação do livro a objetividade e a imparcialidade supostamente garantidas na avaliação dos artigos e ausência de indicadores fidedignos para o caso do livro. Durante anos, não se investiu na construção de uma metodologia para avaliação do livro, ocasionando, objetivamente, repercussões negativas para as áreas que veiculam sua produção no formato livro.

Segundo Jobim (2010, p.328), a falta de enfoque na avaliação de livros traz consequências nefastas para as áreas que enfatizam esse tipo de publicação, o que perfaz a soma não desprezível de metade das áreas de avaliação na Capes:

A primeira é uma constatação matemática, pura e simples: para cerca da metade das áreas na Capes, o item mais numeroso de suas respectivas produções científicas é “capítulo de livro”. Ou seja, a produção científica de Letras e Linguística, assim como a destas outras áreas, expressa-se mais através de livros do que de periódicos. No entanto, como algumas das áreas para as quais o livro não é relevante são historicamente hegemônicas nas direções de agências de fomento, não admira que sejam os veículos da produção científica desta parcela hegemônica os que são considerados “padrão”. Quem está acostumado a ver exposições comparativas de produção científica entre áreas sabe que usualmente nos gráficos de comparações entre a produção se inclui somente a produção em periódicos científicos, alegando-se que este é o único produto qualificado. Em outras palavras, argumenta-se que, por não existir uma *classificação de livros*, a publicação em livro não poderia ser incluída como relevante, já que não teria passado por nenhum crivo que separasse o joio do trigo, e dissesse que tal produto vale mais ou menos do que outro. Isto já existiria para os periódicos, onde há uma classificação entre A1 e B5 (e mais os designados como impróprios – C), mas não para os livros.

Penso que isso ocorre porque, em parte, nós, das Ciências Humanas, idealizamos a nossa produção em livro, cobrindo-a de uma aura de elevação de qualidade, que não pode ser aferida por processos quantitativos de avaliação:

Quando os livros deixam de ser meios complexos e se tornam, em vez disso, objetos sobre os quais quantificamos, então se segue que todos os outros assuntos que as Humanidades estudam perdem seu valor. E se os estudiosos de Humanidades não tiverem uma clara noção do que lhes diz respeito, ninguém mais vai ter. (Waters, 2006, p.12)

## Conclusão

Ao final desta exposição, pode-se perceber que, apesar de a classificação Qualis-Capes para os periódicos trazer diversos problemas que merecem ser discutidos no contexto das Ciências Humanas, a consideração de uma avaliação qualitativa da produção que não é coberta pelo Qualis (livros, coletâneas, capítulos de livro) constitui um problema ainda maior para essas áreas. Além disso, como lembra Luiz (2006, p.301), “a atual tendência pela quantificação como estratégia de avaliação de ‘qualidade’ acadêmica, se por um lado a viabiliza operacionalmente, por outro, não nos deve cegar quanto às suas claras limitações”.

Fiorin (2007, p.271) mostra que a discussão das singularidades dos domínios do conhecimento é de maneira geral rejeitada pelos colegas das ciências ditas “duras”: “Por isso é necessário [...] repudiar energeticamente o discurso da diferença que apenas serve para encobrir deficiências”. Isso porque não se trata de diferenças de qualidade, mas de natureza: “A norma de avaliação da ótima qualidade, aqui e no exterior, é uma ciência ‘média’, aquela que avança dentro de certo paradigma. Nesse nível, há

sim diferença de veiculação entre os distintos ramos do saber” (Fiorin, 2007, p.275).

Mas para que possamos provar aos colegas de todas as áreas, das nossas das Humanidades e das demais, a qualidade de nossos trabalhos, precisamos agir como propõe o próprio Waters (2006), ao mesmo tempo tão crítico dos sistemas quantitativos para avaliação de livros quanto da atuação dos agentes das Ciências Humanas: “Precisamos arriscar alguns palpites mais fundamentados, mesmo que as evidências sejam incompletas” (Waters, 2006, p.13). “Os humanistas podem fazer o seu trabalho melhor, e devem fazê-lo, ou serão vencidos” (Waters, 2006, p.22).



# Pesquisa em grupo e “produtivismo”

João Batista Toledo Prado<sup>1</sup>

*Principibus placuisse uiris non ultima laus est.*

Horácio, *Ep.* I.17.35<sup>2</sup>

O mundo acadêmico vive hoje sob o primado da estruturação extrínseca de suas formas de condução e organização, em detrimento da intrínseca. Quer isso dizer tanto que os modelos a serem perseguidos e adotados pelos membros da academia são impostos pelos órgãos nacionais de fomento à pesquisa, que condicionam

---

1 Este texto resulta de reflexões apresentadas durante o II Fórum de Ciências Humanas da Unesp, realizado no câmpus de Bauru, em 29 e 30 de agosto de 2011, e que integraram a mesa-redonda “Alcance e limites da pesquisa em grupo”. O autor aproveita o ensejo para agradecer o convite que permitiu sua participação no evento e para cumprimentar seus criadores e organizadores pela iniciativa e eficiência, o que faz nas pessoas dos professores Angelo Del Vecchio (FCL/Araraquara) e Jean Cristtus Portela (Faac/Bauru).

2 (Ter agradado aos que nos governam não é o supremo louvor.) No contexto da *Epistola* horaciana, o adjetivo *ultima* significa antes “o menor”, “o mais ínfimo”. Trata-se aqui, portanto, de uma tradução livre do autor deste texto para a frase lapidar de Horácio, abstraindo seus condicionantes contextuais, já que *ultima* significa também “o mais afastado”, “o maior”, “o mais elevado”, “supremo”, acepção que até mesmo um singelo mas eficiente dicionário de latim, como o de Ernesto Faria, consigna (cf. Faria, 1994, p.565, s.v. *ultimus*, -a, -um).

e impõem modelos para pesquisadores e universidades à base do sistema de câmbio – i.e., quem mais e melhor segue as medidas por eles determinadas mais significativamente será pontuado e, por isso, com maiores recursos será dotado – como que necessidades ou entendimentos genuinamente oriundos da atividade de pesquisa tendem a ser menos considerados e legitimados por quem responde pelas políticas de pesquisa de dada comunidade científica.

Uma rápida consulta ao verbete *extrínseco* de conhecido dicionário de usos do português recupera de imediato o risco de um modelo assim concebido: *extrínseco* é tudo aquilo “que não pertence à essência de algo”, que lhe é exterior, “que se origina fora da parte onde [algo] se encontra ou atua”, mas também aquilo “que é convencional ou fictício” (Houaiss, 2001, p.1294, s.v. *extrínseco*). Ao propósito deste texto interessa frisar a última acepção listada, a de processo convencional ou, antes, *fictício*, e que, portanto, não condiz com a realidade que ele pretende doutrinar.

Assim são as pressões oriundas do produtivismo acadêmico que se instalou no mundo da ciência e que tem regido, já há alguns anos, cada vez mais pungentemente o cotidiano de universidades e institutos de pesquisa no Brasil e no mundo. E assim também são, parece, as formas de pesquisa em grupo, sob a configuração de modelo extrinsecamente concebido e imposto por agências reguladoras e aferidoras da qualidade da produção científica e dos programas de formação pós-graduada em território nacional.

Seja para questões mais gerais que visam a doutrinar as formas e a política científica no país, seja para a questão específica da pesquisa em grupo como modelo ótimo da produção de conhecimento, antes de mais nada cabe perguntar: Por quê? Para quê? A quem melhor quadra? Quem disso se beneficia? Porque é bastante provável que modelos como esse não vinguem satisfatoriamente,

sob a forma extrínseca com que órgãos de fomento têm tentado impor essa e outras formas de comportamento aos quadros de pesquisadores da nação, pensando uniformemente áreas com distintas tradições, características e peculiaridades.

Quando, entretanto, existem as condições necessárias, é preciso reconhecer que a pesquisa colaborativa pode ser muitíssimo salutar e “produtiva”, desde que observadas e salvaguardadas as características próprias dos componentes de um pretenso grupo. É claro que o contato com as formas de um outro abordar matérias familiares, o contraste e a troca de ideias e experiências são sempre interessantes, tendem a propor desafios e podem ser também iluminadores em certos casos. A realização de simpósios, congressos, seminários e congêneres tem essa finalidade precípua, afinal.

Para atingir patamares de excelência e propiciar fermentação de ideias, bem como para, tanto quanto possível, renová-las, propõe-se aos pesquisadores modernos associar-se, se possível até mesmo em formas de colaboração interinstitucionais. A forma como é proposta, porém, parece dever sua origem às práticas históricas de apenas alguns setores da pesquisa aplicada, que tradicionalmente se têm articulado com os mecanismos de reprodução do capital que deles se nutre e neles se ampara, desde pelo menos a Revolução Industrial, cujos processos, no devido tempo, fizeram que forças políticas passassem a entender e solicitar tal empenho das universidades.<sup>3</sup>

Ou seja, pesquisa em grupo parece fazer parte, há várias décadas, de uma certa cultura da pesquisa nas ciências experimentais, que compartilham meios, recursos, maquinário e laboratórios, o que, em geral, não se dá nas Ciências Humanas, porque, entre nós, mesmo o trabalho em grupo é realizado sempre no gabinete e, em geral, individualmente, dando-se via de regra na solidão

---

3 Cf. Machado; Bianchetti (2011, p.249).

do estúdio, do escritório, da biblioteca. Nas Ciências Humanas, portanto, o conhecimento produzido em grupo advém de processos semelhantes àqueles experimentados em foros de debate acadêmico: trabalha-se solitariamente para, depois de amalhado algum conhecimento específico, contrastá-lo e compará-lo com atividades semelhantes empreendidas por outrem sobre matéria idêntica ou afim. Ou, pelo menos, é o que tende a predominar nas Ciências Humanas não aplicadas, que têm por base o trabalho empreendido sobretudo com textos e sua exploração hermenêutica, perspectiva e foco epistêmico deste texto nas considerações acerca da pesquisa em grupo.<sup>4</sup>

Seja como for, a pesquisa em grupo nas Humanidades parece guardar forte relação de identidade com os ganhos científicos auferidos em congressos, simpósios e similares. Assim concebido, o trabalho em grupo parece poder definir-se como um foro de debates acadêmicos estendido, mais ou menos contínuo, quando não “permanente”, o que parece também explicar a razão de, a partir de certo momento, ter sido praticamente impingido como *modelo único* de conceber o trabalho no seio da academia, mercê também do incremento da complexidade de modelos e processos, bem como da imensa proliferação de estudos acadêmicos ao redor do planeta, que inflou a tal ponto a produção de conhecimento que dele não é mais possível ter conta apenas no âmbito dos esforços individuais.

Dessa forma, tal modelo passou a governar, de modo até coercitivo, a vida acadêmica. Convém lembrar que as formas de coerção foram, para ficar num único de numerosos exemplos (muito familiar, porém, aos docentes-pesquisadores das

---

4 Por conta tanto da familiaridade que com elas tem este pesquisador como da falta dela em relação às ciências aplicadas, mesmo quando se trata de Ciências Humanas que comportam práticas de “aplicação”. Esse direcionamento de foco dá-se, aqui, no que toca à colaboração em pesquisa empreendida por meio da associação de pesquisadores; considerações sobre práticas produtivistas, entretanto, terão aqui um alcance bem mais geral.

universidades públicas paulistas), o limitar a possibilidade de concessão de certos benefícios a graduandos, como o repasse de bolsas de pesquisa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Pibic) somente aos jovens pesquisadores cujos orientadores integrem grupos acadêmicos formalmente constituídos, cadastrados e reconhecidos na base de dados do CNPq, o que provocou uma miríade de *soluções de continuidade*, de maior ou menor eficácia de acordo com cada caso.

Em âmbito um tanto mais restrito, no momento em que tal medida foi introduzida na Unesp, embora os professores da área de Língua e Literatura Clássicas do Departamento de Linguística do câmpus de Araraquara não tivessem ainda uma atividade que contasse com foros de oficialidade, como, por exemplo, um estatuto de grupo cadastrado em base de dados como a do CNPq, já há longa data vinham trabalhando como um grupo na área dos Estudos Clássicos Latinos naquela unidade universitária. De fato, todos os quatro integrantes da área, além de dedicarem-se a seus projetos individuais, agendavam reuniões, encontravam-se deliberada e/ou fortuitamente para debater, discutiam ideias e posturas acadêmicas em torno de assuntos selecionados, trocavam e liam os textos uns dos outros e escreviam partes de projetos coletivos, que geralmente acabavam materializados em novos textos, articulados em um espectro que ia desde comunicações (realmente) coordenadas feitas a congressos até a organização de livros (Lima et al., 1992) e materiais didáticos (Prado, 2007).<sup>5</sup>

---

5 Trata-se de material didático apostilado, atualmente distribuído gratuitamente a graduandos de Língua Latina, por meio da plataforma Moodle da FCL-Unesp de Araraquara, e destinado à propedêutica do latim clássico, construído ao longo de anos a partir de um núcleo de orientações de aulas redigidas por Alceu Dias Lima (com contribuições pontuais de outros professores da área), e posteriormente refundido, ampliado e complementado com nova redação e blocos de exercícios por João Batista Toledo Prado. A versão atual é a 2.2, indicativo numérico que revela sua natureza de material continuamente revisto e modificado.

Tal prática tornou-se possível por pelo menos duas razões principais: 1) uma determinação sem esmorecimento e a contínua militância acadêmica de um único docente-pesquisador, cujas práticas científicas consistiram desde sempre – os limites desse “sempre”, como é natural, são compreendidos pela experiência própria do autor deste relato – na generosa atitude de compartilhar seus achados com os colegas da área que, assim, tiveram a oportunidade de com ele conviver e de atuarem como copartícipes de seus métodos de abordar, refletir, descrever, divulgar e multiplicar o conhecimento sistematizado, o que acabou por gerar, no devido tempo, várias formas de coprodução de reflexões, como as anteriormente citadas comunicações a congresso e, eventualmente, também materiais impressos, produzidos por ele mesmo e pelos que com ele militavam na área de Latim da FCL-Araraquara; 2) um esforço deliberado, cuja origem foi sempre o mesmo polo irradiador daquela determinação e militância, de encontrar campos de interesse e convergências (temáticas, epistêmicas, de curiosidade e inquietações científicas) entre os esforços de pesquisa de cada um, fato que permitiu que fosse efetivado um real e continuado trabalho de equipe, somente atenuado com a saída daquele docente da Unesp e, mais tarde, tornado quase impossível com as dissipadoras e desarticuladoras políticas da assim chamada *nova universidade brasileira*, implantadas sobretudo após a reforma dos mecanismos reguladores da Capes em 2004 (Andes-SN, 2011),<sup>6</sup> e cujos efeitos mais graves e evidentes

---

6 Tais reformas redefiniram o modelo de avaliação e fomento anterior (cf. Bianchetti, 2010, p.263 et seq.), como, aliás, é prática corrente da Capes, por meio da publicação de planos projetados para definir políticas de fomento e reger a avaliação dos programas de pós-graduação em todo o Brasil. As modificações a que se está aludindo aqui foram instituídas no V Plano, o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2005-2010), publicado em fins de 2004, e que determinaram que os índices de mensuração deveriam nortear-se pela produção dos orientadores de pesquisa (produção de que deveriam participar também os orientandos dos programas), bem como salientaram a importância da *inovação*, sobretudo *tecnológica*, dos *produtos* da pós-graduação, cujo impacto deveria

são o acirramento da competitividade, do individualismo e do isolacionismo de que a maioria dos pesquisadores, em geral, somos testemunhas hoje em dia.

A identidade da força aglutinadora desse grupo revela-se na *persona academica* do professor doutor Alceu Dias Lima, aposentado compulsoriamente em 2000 como titular da cadeira de Língua e Literatura Latinas da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara, mas que, apesar de sua condição de “inativo”, até a presente data continua lendo, refletindo, escrevendo ou, em terminologia bem ao gosto desta época, “produzindo”, o que, é claro, coloca em xeque a alcunha de “inativo” que recebem professores aposentados da universidade.

Ainda em seu período de profissional “ativo” da FCL de Araraquara, aquele docente-pesquisador permaneceu refletindo e trabalhando num método de ensino de língua latina, durante mais de vinte anos. Com a maturação de sua pesquisa, ele obteve o título de livre-docente, com uma tese que publicou dois anos depois e logo foi considerada por quem pesquisa e reflete sobre o ensino do idioma da Roma antiga o principal pensamento sobre a matéria já produzido no Brasil (trata-se do livro *Uma estranha língua? Questões de linguagem e de método* – Lima, 1995), e chegou, mais tarde, à titularidade, máximo grau da academia e qualificação profissional com que afinal se aposentou. Ao lado de

---

refletir-se na comunidade acadêmica e *empresarial* (Verhine; Dantas, 2009, p.296). Como se constata a partir das palavras destacadas em itálico, o viés ali adotado voltou-se intensamente à lógica de mercado, de inspiração industrial e ancorada na filosofia do capital. O novo Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), publicado na web em 11 de agosto de 2011 (<http://capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao>), não atenua, mas, ao contrário, mantém – se é que não acentua – a marca produtivista dos processos de avaliação, o que revela que a Capes pretende fazer crer que a elevação numérica dos índices (da quantidade de mestres e doutores formados a cada ano, do *ranking* do Brasil no mapeamento da produção científica internacional etc.) é também sinal de aumento de qualidade, embora em geral se considere, ao menos no que cabe às práticas e reflexões das Ciências Humanas, que aumento de quantidade não garante nem se identifica com o da qualidade.

uma carreira acadêmica individual, no entanto, a partir de certo momento começou ele a estruturar o que passou a ser conhecido, em certos círculos dos Estudos Clássicos nacionais, sobretudo nos latinos, como “Grupo [de Estudos Latinos] de Araraquara” (Vieira, 2007).

A constituição do grupo e suas formas de operar deram-se de forma bastante espontânea e, dir-se-ia, quase “natural”. O professor Alceu tinha por hábito buscar interlocutores aptos, e também *compartilhar* suas inquietações acerca do objeto comum a todos na área – a língua e a cultura da Roma antiga –, bem como as fontes de reflexão de que ele próprio se valia, os encaminhamentos teóricos e as descobertas a que seus esforços de pesquisa o conduziam. Mais que isso, ele sempre pautou-se por estimular a todos que fizessem o mesmo, e cada nova instância acadêmica que se apresentava ao grupo, fossem elas congressos, seminários, simpósios etc., dava ensejo a que também novos trabalhos fossem preparados em torno de um tema escolhido, desde que pudesse alinhar-se com os *alvos comuns* do interesse de pesquisa de todos os componentes da área, de sorte que o esforço de preparação de trabalhos sempre ajudasse a aprofundar e incrementar as reflexões de cada integrante, sem afastá-lo de seus interesses de pesquisa particulares. A aparente “naturalidade” como isso ocorria acabou por sedimentar no devido tempo esse tipo de prática, de modo que tal forma de trabalhar parecia aos componentes do grupo não apenas útil e desejável, mas, de fato, *natural*.

Foi assim que reflexões sobre o estatuto, natureza e ensino do latim fizeram aportar também reflexões sobre métodos de abordar o objeto literário produzido na língua de Roma, sobre as diversas dimensões históricas e culturais da civilização romana antiga, sobre aspectos da tradução do latim para o vernáculo, sobre, enfim, as principais e inescapáveis vertentes de pesquisa que norteiam as preocupações de um latinista. Quer isso dizer que o que se gestou naqueles anos de trabalho

coletivo foi, na verdade, um método, ou, se não tiver chegado à formalização que tal conceito pressupõe, pelo menos um fundamento epistêmico, destinado a orientar o olhar e a mente dos latinistas que estiveram em colaboração mútua, sob o esforço aglutinante e sempre cooperativo do professor Lima.

Por isso, tal iniciativa desencadeou um processo que levou a uma perspectiva diferenciada no âmbito dos estudos latinos empreendidos pelo grupo, perspectiva que orientou a abertura de vetores de pesquisa na esfera da pós-graduação, a elaboração de um grande número de dissertações, teses – tanto as dos que integravam a área de Latim da FCL de Araraquara e que, na época, ainda estavam em fase de qualificação acadêmica, como as de seus orientandos e, depois, dos orientandos de seus ex-orientandos e assim por diante – e também de artigos, de comunicações a congresso, de formas de conceber e realizar pesquisas. Tudo, enfim, empreendido sob uma perspectiva somada e multiplicada pelo esforço de um número cada vez maior de colaboradores, o que deu alento e significado aos que colaboravam nas empreitadas do *Grupo de Araraquara*, aonde quer que levassem seus interesses e esforços.

A somatória de tais procedimentos e dos dividendos acadêmicos deles auferidos é também, provavelmente, o objetivo almejado pelos grupos acadêmicos do presente. A diferença encontra-se, talvez, na espontaneidade do método de constituição e trabalho daquele grupo, cuja chave foi a *generosidade* e a *espontaneidade* que guiaram todo o processo, a ponto de ter ele frutificado até os dias que correm: o *Grupo de Araraquara* procura seguir trabalhando, ainda hoje, sob a mesma inspiração infundida pelo professor Lima, embora, infelizmente, tenha cada vez menor oportunidade para tanto, já que seus esforços são continuamente obstaculizados pelas exigências e pressões da moderna academia, que forçam os pesquisadores a comportamentos e práticas isolacionistas, ao mesmo tempo que cobram a constituição formal

de grupos de pesquisa e impõem vários níveis de colaboração interinstitucional. Seria essa uma forma acadêmica e institucionalizada de esquizofrenia?

Seja como for, o interesse desse relato deve ser, pelo menos, o de demonstrar que há mais de uma forma de conduzir pesquisas, constituir grupos e de atingir a almejada e propalada excelência em pesquisa. Não é possível, é claro, esperar que todos e em toda a parte sejam orientados por figuras benfezas e inspiradas como a de um Alceu Dias Lima. Entretanto, tampouco há que se esperar que todos devam ser conduzidos por um único modelo de constituição de grupos de pesquisa, como são as formas extrínsecas apontadas no início, com a qual contrasta a forma intrínseca esboçada com o relato da experiência do Grupo de Araraquara.

O grande problema está provavelmente na *forma única* de conceber a colaboração *inter pares* e de gerenciar a constituição de grupos acadêmicos de pesquisa, a produção universitária do conhecimento e a própria forma de fazer ciência, forma essa que impinge um comportamento-padrão, ao qual todos, venham de que área e subárea vierem, indistintamente, devem ajustar-se, *seja como for*, sob pena e ameaça de sempre *perderem* (recursos, prestígio, poder ou o que quer que funcione como força propelente do motor acadêmico). A partir disso, cabe indagar: por que todos, independentemente da natureza de suas pesquisas, têm de adequar-se ao mesmo tempo de formação pós-graduada (p. ex., os famigerados dois anos para a conclusão de um mestrado, meta de que a Capes faz tanta questão)? Que tipo de arbítrio deu azo a que se definisse a duração dos projetos de pesquisa em no máximo cinco anos?<sup>7</sup> As diferentes naturezas de método, objetos

---

7 Vale lembrar, neste ponto, que o caráter da pesquisa há pouco relatada, que formula e reformula periodicamente o material didático *Língua Latina I: anotações de aula* (Prado, 2007), é *permanente*: não obstante produzir resultados satisfatórios e bem mensuráveis, ultrapassou e ainda tornará a ultrapassar os cinco anos-limite do modelo Capes e, portanto, está em franca oposição ao arbítrio instaurado por esse modelo de avaliação.

e objetivos foram levadas em conta, quando se definiram quantidades mínimas de publicação por pesquisador/ano? Acaso não há veículos de divulgação acadêmica locais, como os volumes de anais de certos congressos e seminários, que possam apresentar contribuições relevantes, às vezes, até mais do que a propiciada por grandes veículos de larga penetração internacional, e que, portanto, mereceriam classificação de mérito superior? Como avaliar objetivamente ações de impacto indireto, como aquelas que atuam na formação dos investigadores e, muita vez, ocorrem à margem dos processos de mensuração objetiva?

Para o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin (1999, p.95), a “palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico” e reagimos àquelas “que despertam em nós ressonâncias ideológicas concernentes à vida”. O projeto do encaixe de todas as áreas e subáreas do conhecimento em uma única forma de mensuração, em um só modelo de reconhecimento de mérito e em apenas uma norma dominante de promoção de cursos e obtenção de recursos, à revelia das notórias diferenças, especificidades e tradições delas, compõe um discurso passível de ser traduzido e interpretado em termos de linguagem verbal – a *palavra* bakhtiniana – e a decifração de sua natureza íntima revela ter ele uma forma autoritária, categórica, absoluta, justamente porque nada concede à diferença. Ao contrário, tal projeto busca a construção de um só e mesmo corpo de docência e pesquisa, que deve expressar-se de uma só e mesma forma, para onde quer que se volte a sanha métrica dos avaliadores. Sendo assim, será forçoso admitir que se está diante de uma forma mal disfarçada de totalitarismo.

Se as normas impostas por órgãos de fomento – destacadamente a Capes, com seu atual modelo de avaliação, e o CNPq, com a instituição do Currículo Lattes empregado como portfólio e documento de identidade acadêmicos –, secundados pelas administrações universitárias nas esferas pública e privada,

transparecem um discurso de inflexão totalitária, seu instrumento normativo mais evidente e eficaz para o incremento dos índices de crescimento do trabalho científico é o *produtivismo acadêmico*, instaurado com força no país, sobretudo, a partir de 2004, com a já mencionada renovação do “Modelo Capes de fomento e avaliação” (Bianchetti, 2010, p.263 et seq.) da forma como se depreende do V PNPG 2005-2010, voltado à obtenção de índices cujos parâmetros se apoiam na quantidade de publicações que orientadores e orientandos de programas de pós-graduação são capazes de elaborar, bem como na qualidade dos periódicos em que se publica, abalizada pela própria Capes através da tabela *Qualis*. Tal modelo colocou-se em prática sob os auspícios das regras de produção em massa e de competitividade de mercado, o que acarretou como resultado a transformação da universidade em refém do capitalismo globalizado.<sup>8</sup>

Pode-se definir *produtivismo* como uma prática caracterizada pela valorização absoluta da quantidade em detrimento da qualidade e que, na instituição universitária, se traduz pelo número de *papers* que se consegue publicar ao longo de cada período de tempo eleito para extração de dados e geração de índices (a unidade-base da Capes e de muitas universidades, como as estaduais de São Paulo, para acompanhamento da produção é o ano-calendário,

---

8 Uma eficiente descrição dos processos históricos que conduziram ao presente estado da universidade como refém da filosofia do consumo e do acúmulo de capital, em âmbito mundial, pode ser encontrada na primeira parte do texto *O processo de Bologna e a intensificação do trabalho na universidade* (Bianchetti, 2010) e ao longo do artigo “(Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador” (Machado; Bianchetti, 2011). Nesse último texto, os autores descrevem o percurso que elevou, a partir da Revolução Industrial, uma classe industrial e endinheirada à condição de exercer influência direta e indireta em governos nacionais e suas políticas públicas, de maneira a fazer prevalecer sua visão mercadológica e interesses de produção de mais-valia também no seio das políticas de multiplicação do conhecimento técnico-científico, que, por meio de agências nacionais, como os órgãos de fomento à pesquisa, determinam o que, como e quanto deve ser feito pelos pesquisadores nas universidades e institutos de pesquisa.

cuja soma de três em três comporta uma unidade maior de avaliação e sanção: o triênio de atividades).<sup>9</sup> A adoção e implantação do critério produtivista tem gerado inúmeras consequências, encaradas e aquilatadas sob ângulos diametralmente opostos pelo corpo técnico e de avaliadores da Capes e do Ministério da Educação, de um lado, e de boa parte da comunidade científica brasileira, de outro, muito embora o fenômeno tenha ocorrido no mundo todo e já conte com críticos mesmo em países de primeiro mundo, que foram princípio e inspiração para o desenvolvimento dos atuais modelos de avaliação. A esse respeito, o depoimento de Lindsay Waters, editor da importante e prestigiada Harvard University Press, sobre a situação da moderna academia acarretada pela prática do produtivismo nos Estados Unidos, um dos berços dessa iniciativa, é muito eloquente:

Estamos experimentando uma crise generalizada das avaliações, que resulta de *expectativas não razoáveis sobre quantos textos um estudioso deve publicar*. Não estou dizendo que não haja boas publicações – isso está muito longe de ser o caso – mas o que as boas publicações têm de bom se perde em meio a tantas produções que são apenas competentes e muitas mais que não são nem isso. (Waters, 2006, p.25, grifo nosso)

Os parâmetros utilizados para avaliar cursos universitários, programas de pós-graduação e universidades inteiras são quantitativos, numéricos, exigentes quanto às formas e *loci* em que se deve (ou não) publicar, o tempo de consecução de pesquisas de grau etc., e, por tudo isso, parecem sugerir, no caso dos pesquisadores dos programas de pós-graduação, que eles deveriam dedicar-lhes seu tempo de modo exclusivo, condição utópica e

---

9 Na Capes, a adoção do critério quantitativo ganhou força a partir do Modelo Capes de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* introduzido em 1996/1997 (cf. Sguissardi, 2010, *s.v. produtivismo acadêmico*).

quase inexistente no país, em que a situação corrente é a de professores de cursos de graduação que se engajam em programas de pós, mais para poder dar continuidade à formação oferecida a seus alunos na graduação e ali iniciada – por uma espécie de dever profissional e responsabilidade social, portanto – que por vaidade acadêmica, uma vez que a pesquisa universitária, ao menos nas instituições públicas, não depende (ou não deveria depender) exclusivamente da pós para existir e efetivar-se.

O exagero do que se espera do trabalho docente nas universidades tem precipitado toda uma gama de efeitos. Não se trata apenas daqueles saudados pelo governo federal, pelo Ministério da Educação e pela Capes (já citados aqui: o aumento dos índices de classificação do Brasil no mapa da produção científica mundial, as novas e melhores colocações das boas universidades brasileiras no cenário internacional, os incríveis números de novos mestres e doutores formados a cada ano). Nem somente daqueles efeitos que são objeto da crítica da comunidade acadêmica nacional e internacional, em resposta ao caráter excessivo e meramente quantitativo das classificações – por exemplo, a de que o ranqueamento das instituições de pesquisa segue parâmetros estabelecidos por países anglo-saxões, tais como possuírem elas certo “número de prêmios Nobel, professores da universidade com trabalhos no *citation index*, doutorados e mestrados, equipamento, financiamento”<sup>10</sup> (Segrera apud Sguissardi, 2010), privilegiando ciências aplicadas em vez das Humanas, sem garantir que, com isso, sejam também elas a dar a melhor formação a alunos de todos os níveis, nem que melhor cumpram sua função

---

10 A captação de recursos financeiros externos, em geral sob a forma de obtenção de financiamentos oriundos de editais de pesquisa, tem sido usada por algumas universidades, como se sabe, como condição *sine qua non* para habilitar docentes-pesquisadores a progredirem na carreira, o que provoca, na prática, uma redefinição das atribuições contratuais iniciais dos docentes-pesquisadores, fato que não apenas descaracteriza a natureza, contornos e limites profissionais da carreira docente como talvez seja também até mesmo ilegal.

social (Sguissardi, 2010). Mas trata-se também daqueles efeitos que, mercê da postura neoliberal do Estado que indiretamente provoca a ressignificação da atividade de pesquisa e da carreira docente, se instilam no dia a dia de cada docente-pesquisador, causando uma intensificação e precarização do trabalho sem paralelos, e que se manifestam de modo vário, mas já catalogado e sintetizado no que tem sido chamado “síndrome de *burnout*”, assim denominada a partir do verbo preposicional inglês *to burn out* (“queimar inteiramente”).<sup>11</sup>

Trata-se de uma doença laboral cuja característica marcante é uma dedicação excessiva ao trabalho, condição imposta a praticamente todos os pesquisadores na universidade moderna. Essa síndrome acarreta no indivíduo a vontade de demonstrar sempre os mais elevados graus de desempenho, de modo a medir sua própria autoestima pelo reconhecimento de seu sucesso profissional. Quando falha tal reconhecimento, por autocomparação ou juízo de terceiros, ocorrem seus efeitos mais danosos, que não obstante podem ser deflagrados pelo longo tempo de esforço na consecução dos objetivos que foram traçados para ele, com ou sem sua anuência, e ao qual em geral não se seguem as pausas para o descanso necessário, de modo a produzir uma sintomatologia cujos traços principais incluem: fadiga constante e progressiva; distúrbios do sono; dores musculares ou osteomoleculares; cefaleias, enxaquecas; perturbações gastrointestinais; imunodeficiência; transtornos cardiovasculares; distúrbios do sistema respiratório; disfunções sexuais; negligência ou excesso de escrúpulo; irritabilidade; incremento da agressividade; incapacidade de relaxar; dificuldade na aceitação de mudanças; perda de iniciativa; aumento do consumo de substâncias como álcool e tabaco; falta de atenção e concentração; alterações de memória;

---

11 O verbete “Síndrome de Burnout” da Wikipédia informa que o termo foi cunhado por Freudenberg, um psicanalista nova-iorquino, no início dos anos 1970.

sentimento de alienação e solidão; impaciência; sentimento de insuficiência; ciclotimia; dificuldade de autoaceitação; baixa autoestima; falta de energia; desânimo; disforia; depressão; desconfiança; paranoia; tendência ao isolamento; sentimento de onipotência; perda de interesse pelo trabalho (ou também pelo lazer); absenteísmo; e cinismo.<sup>12</sup>

O incremento de atividades docentes imposto pela cultura produtivista também passa por amplo leque de novas atribuições, percorrendo um espectro que vai desde a alimentação de dados burocráticos por meio da informatização de sistemas eletrônicos – antes competência do corpo técnico das secretarias acadêmicas – até a obtenção de verbas para toda a sorte de projetos,<sup>13</sup> muitos deles, diga-se, propostos apenas para atender a essas novas expectativas, sem que houvesse real necessidade de seu desenvolvimento.

Com um panorama assim tão desfavorável, não por menos começam a espocar, na cena contemporânea, interessantes iniciativas contra o discurso categórico e autoritário de uma certa metricologia científica (ou *cientometria*) voltada aos índices sempre crescentes da produtividade acadêmica.

Um exemplo disso é o editorial “Produtividade em pesquisa e *Classica*”, publicado na Revista *Classica*, periódico oficial da Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos (SBEC), e cujo propósito foi denunciar as práticas produtivistas aos pesquisadores das áreas e subáreas que compõem os Estudos Clássicos no Brasil:

[...] a pesquisa no Brasil hoje e no lugar em que ela se realiza de forma privilegiada, a universidade, depende de exigências que se tornam cada vez mais graves e inconciliáveis com a saúde de seus

---

12 A fonte principal para a quase totalidade dessa lista de sintomas foi o livro *Burnout: quando o trabalho ameaça o bem-estar do trabalhador*, de Ana Maria T. Benevides Pereira, tomado da citação presente no artigo de Pita (2010, p.21), de onde se extraíram e interpretaram também alguns poucos dados.

13 Cf. Pita (2010, p.15).

agentes e com a boa reflexão científica; nossa prática docente – muita vez, ponto de partida de nossas reflexões – há anos já não bastava a esses índices e critérios alienígenas que visam a regerar nossa produção, e, hoje – assombroso! – quase nada significam! Nossas pesquisas e seus resultados são quase inexpressivos diante do império do quantitativo, que conduz inexorável à sanha de uma permanente autoinsatisfação, que leva a perguntar, por exemplo, “quantos *papers* publiquei neste ano?”. A fúria produtivista a que somos submetidos diuturnamente e que, sem nos darmos conta, assumimos como padrão, como regra, como vida, enfim, impõe-se sistematicamente e à revelia do que e de como somos, bem como do que sabemos ser mais adequado aos melhores parâmetros de qualidade científica.

Assim, a discussão científica entre pares míngua, estagna e apodrece, dada a malsinada deliberação de validar resultados de pesquisa de forma tão somente numérica. Dada a recente devoção à deusa *Publicação* e a seu arauto, o *curriculum vitae*, promovida por órgãos governamentais de fomento à atividade de pesquisa de alto nível em nosso país, temos sido involuntariamente levados a atentar mais ao que pode significar quantitativamente o item publicado do que à própria pesquisa realizada.

A função de um periódico como *Classica* vai muito além de ser esse veículo que atende à demanda de mercado, de natureza essencialmente produtivista e que seguramente assola também a todos os países de sólida tradição no campo dos Estudos Clássicos. Tal tipo de demanda é mais recente no Brasil, praticamente um neófito entre os ditos “emergentes”, seja no campo econômico seja no da pesquisa de excelência em Humanidades. Por ser a primeira publicação de seu gênero a granjear respeito nacional e internacional, *Classica* deve fazer seus leitores e colaboradores enxergarem que, além da mera publicação, da simples linha de componente curricular, a natureza do periódico é refletir um pensamento plural, não só entre nós, brasileiros, como também entre colegas do exterior, a fim de produzir

diálogo concreto entre as pesquisas, as indagações e os questionamentos e, como corolário, constituir um diferencial no âmbito da produção de excelência. (Martins; Prado, 2008, p.5-6)

Outra iniciativa das mais interessantes é o panfleto explicativo “Por um Movimento de Ciência Lenta” (cujo título principal é “Ciência Lenta: dar tempo ao tempo da ciência”), divulgado no site do movimento internacional pela criação da *Slow Science* (<http://slowscience.fr/>). Trata-se de um movimento lançado na Alemanha (entre seus criadores estão cientistas da área de neurociência do Instituto Max Planck) por iniciativa de pesquisadores gabaritados no cenário científico internacional, e seu objetivo não poderia ser mais nobre nem mais justo: garantir aos cientistas de todas as áreas mais tempo para fazerem aquilo que suas formações os habilitam a fazer melhor, isto é, pesquisa, norteadas, porém, pelo tempo de reflexão e análise de dados que for necessário, abdicando, assim, do produtivismo que privilegia resultados rápidos. Embora um tanto extenso, é de todo útil e interessante examinar o depoimento, as ponderações, e, sobretudo, a que seu autor conclama os membros da comunidade científica internacional, motivo pelo que se optou aqui por reproduzir grande parte do texto, em tradução para o português elaborada pelo autor deste artigo a partir do texto original em francês constante no site consultado:

Pesquisadores e professores-pesquisadores, apressemo-nos em diminuir a velocidade! Libertemo-nos da Síndrome da Rainha Vermelha! Não queiramos correr mais e mais rápido e, ao final, ficarmos parados, se é que não vamos de marcha a ré! Como os movimentos Alimentação Lenta, Vida Urbana Lenta e Viagem Lenta [*Slow Food*, *Slow City* e *Slow Travel*], conclamamos todos a criar o movimento Ciência Lenta [*Slow Science*].

Olhar, pensar, ler, escrever e ensinar levam tempo. Esse tempo, não mais o temos ou o temos cada vez menos. Nossas instituições e, além delas, a pressão da sociedade promovem uma cultura de imediatismo, de urgência, de produção em tempo real, de fluxo contínuo, de projetos que se sucedem em ritmo sempre mais rápido. Tudo isso é feito não só às expensas de nossas vidas – todo colega que não está hoje em dia sobrecarregado, estressado, “overbookizado”, passa por “esquisito”, apático ou preguiçoso – mas em detrimento da ciência. A Ciência Rápida [*Fast Science*], como o *fast food*, privilegia a quantidade sobre a qualidade.

Multiplicamos nossos projetos de pesquisa para tentar fazer viverem nossos laboratórios, que muitas vezes choram de pobreza. Resultado: tão logo acabamos de completar o desenvolvimento de um programa e, por mérito ou por acaso, acabamos de obter uma subvenção de pesquisa, é preciso começar imediatamente a pensar na participação no próximo edital de concessão, em vez de nos dedicarmos inteiramente ao primeiro projeto.

Porque os avaliadores e outros especialistas sempre têm pressa, nossos currículos são cada vez mais frequentemente avaliados pelo número de linhas (quantas publicações, quantas comunicações, quantos projetos?), fenômeno que induz a uma obsessão pela quantidade na produção científica. Resultado: aumenta a impossibilidade de lermos tudo, incluindo-se aí as áreas mais avançadas; cresce o fato de que um grande número de artigos não só nunca são mencionados, mas nunca são lidos; torna-se cada vez mais difícil localizar a publicação ou a comunicação que realmente importa – aquela à qual um colega terá dedicado todo o seu tempo durante meses, às vezes durante anos – entre os milhares de itens duplicados, reembutidos, reformatados, quando eles não são mais ou menos “emprestados” de outrem.

Nossa oferta de formação deve ser, é claro, sempre “inovadora”, claramente “voltada à exequibilidade”, “estruturante” e adaptada à “evolução dos ramos de atividade”, evolução cujos contornos,

em perpétuo movimento, também são, pelo mais, sempre muito difíceis de identificar. Resultado: nessa corrida desenfreada para “adaptar-se”, a questão do conhecimento básico a ser transmitido – conhecimento que, por definição, não pode ser circunscrito numa *duração* – não está mais na ordem do dia. [...]

Se aceitarmos responsabilidades administrativas (conselhos universitários, chefia de departamentos ou laboratórios etc.), como todos somos obrigados a fazer durante a carreira acadêmica, somos imediatamente obrigados a preencher relatório após relatório, frequentemente fornecendo as mesmas informações e os mesmos dados estatísticos pela enésima vez. Muito mais grave que isso, os efeitos de uma burocracia invasiva e da *reunionite* – esse fenômeno que permite salvar as aparências da colegialidade, mas que, em geral, a esvazia de sua essência – fazem que ninguém mais tenha tempo para nada: é preciso que nos pronunciemos no mesmo dia sobre as solicitações e os processos recebidos, para que sejam implementados já no dia seguinte! [...]

Essa degeneração dos nossos ofícios não é inevitável. Resistir à Ciência Rápida [*Fast Science*] é possível. Podemos promover uma Ciência Lenta [*Slow Science*], dando prioridade a certos valores e princípios fundamentais:

- na universidade, é principalmente a pesquisa que continua a nutrir a educação, apesar das agressões repetidas por todos aqueles que sonham colocar essa instituição em um segundo plano, ao menos em parte. É imperativo, então, reservar ao menos 50% do nosso tempo para essa atividade de investigação, que determina a qualidade de tudo o mais. Em termos concretos, isso implica a rejeição de qualquer tarefa que viria a interferir com esses 50%;
- pesquisar e publicar enfatizando a qualidade, o que exige que cada um possa concentrar-se exclusivamente sobre essas tarefas durante um tempo suficientemente longo. Para esse fim, solidificamos o benefício de períodos regulares sem carga horária de

- ensino nem de empenhos administrativos (ao menos um semestre desse direito adquirido a cada quatro anos, por exemplo);<sup>14</sup>
- paremos de privilegiar a quantidade nos CV. Universidades estrangeiras já começam a dar o exemplo, ao limitar a cinco o número de publicações que pode mencionar um candidato a um cargo ou a uma promoção (Trimble, S.W., 2010, “Reward Quality not Quantity”, *Nature*, 467: 789). Isso implica que, de modo colegiado e transparente, nos aparelhemos com métodos e ferramentas para que nossos processos não sejam mais avaliados pelo número de publicações ou de comunicações, mas em função de seu conteúdo;
  - nutrido pela pesquisa, o ensino é a missão da universidade por excelência: trata-se de transmitir os conhecimentos adquiridos. Deve-se garantir que os docentes-pesquisadores ensinem, melhorando suas condições de trabalho (quanto tempo desperdiçado na resolução de problemas práticos e muitas vezes triviais que não contribuem para o cumprimento de suas missões?), diminuindo suas tarefas administrativas e reduzindo o tempo gasto com a “montagem de modelos”. Os famosos “modelos”, em particular, poderiam limitar-se à definição de um quadro pedagógico, voltado a uma disciplina específica em uma dada universidade, sem a necessidade de alterar tal configuração a cada quatro anos (ou cinco), como ocorre atualmente;
  - em nossas tarefas administrativas, exijamos todo o tempo necessário para estudar os processos que nos são submetidos. De ora em diante, no interesse de todos, trabalhemos apenas sobre seus conteúdos e rejeitemos esse sucedâneo de democracia e colegialidade, que consiste em emitir voto sobre questões que,

---

14 Dos itens que compõem a pauta de ações propostas por Candau, talvez seja essa a que pode ser considerada mais utópica e que, por isso, quiçá tenha acabado de provocar o riso no leitor deste texto, o que comprova o quão absurda e longinquamente distantes situam-se os limites do minimamente razoável no cotidiano que as universidades têm imposto a seus docentes-pesquisadores.

na melhor das hipóteses, não podemos senão abordar superficialmente. Nada nos obriga a submetermo-nos à ideologia da urgência, de que se jactanciam o Ministério e os “administradores responsáveis”;

- de maneira geral, não é inútil lembrar que nossa vida não se resume à universidade, e que é necessário reservar algum tempo livre para nossas famílias, nossos amigos, nosso lazer e até... para o prazer de não fazer nada! (Candau, 2011)

Embora a conclamação de Candau e do movimento Slow Science exortem à tomada de posição individual e pressuponham um efeito-cascata global a partir de ações individuais, e ainda que isso possa ser, em certa medida, viável,<sup>15</sup> está claro que, se tais ações forem executadas em toda sua plenitude e extensão, o pesquisador individual poderá, no devido tempo, sofrer as mais pesadas sanções do *establishment* acadêmico de ele que faz parte. Porque se há uma solução para os problemas individuais, acarretados pela cultura produtivista que o mesmo *establishment* procura impor às universidades e institutos de pesquisa, ela é de

---

15 Na mesma matéria da *Folha de S. Paulo* que noticiou o movimento Slow Science, o especialista em ciencimétria e coordenador do Projeto *SciELO* (destinado a reunir publicações da América Latina e disponibilizá-las com livre acesso pela internet), professor Rogério Meneghini, demonstrou grande ceticismo quanto à possibilidade real de que fosse selado um pacto mundial entre cientistas para a redução do ritmo atual de produção na ciência. Seu principal argumento, entretanto, é falacioso: para ele, a velocidade na divulgação de resultados acelera as descobertas, fato aparentemente não comprovado em termos de mensuração científica, e que, de fato, é contestado pela comunidade acadêmica que tem padecido os efeitos deletérios da aceleração excessiva e irrefletida na divulgação de resultados de pesquisa, ao menos nas Ciências Humanas. Em sua opinião, quem reivindica desaceleração o faz por sentir-se na condição “de quem está perdendo as pernas para correr” (cf. Righetti, 2011, p.C11), o que não se homologa à realidade de o movimento ter surgido entre bem reputados membros da comunidade científica internacional e pertencentes a áreas das ciências experimentais, notadamente aqueles que mais confortáveis estariam sob os parâmetros do frenesi ciencimétrista.

natureza coletiva, como conclui a articulista da matéria publicada na *Revista Adusp* n.48:

A conscientização dos docentes de que individualmente não há saída (a não ser a aposentadoria precoce ou o afastamento por problemas de saúde) é um caminho para reforçar trincheiras de luta. A pesquisa da Fundacentro<sup>16</sup> mostra um caminho ao afirmar que a gestão escolar democrática, com maior participação social, tem impacto positivo sobre as relações de trabalho nas escolas.

Tal postura é, sem dúvida, compartilhada e reforçada alhures. Para o professor Roberto Leher, debatedor da mesa-redonda “Trabalho docente na produção do conhecimento”, ocorrida durante o Seminário Ciência e Tecnologia no século XXI, em 17 e 18 de novembro de 2011 em Brasília, a solução estaria numa efetiva e eficaz sindicalização dos docentes-pesquisadores com movimentos populares que gozam de articulação eficiente e prática política historicamente sedimentada, porque “ao contrário do que ocorreu em épocas anteriores, em que parcelas da burguesia apoiaram projetos de uma universidade mais comprometida com os povos, hoje eles estão preocupados em inserir cada vez mais a instituição na lógica do mercado” (Andes-SN, 2011). Além disso, um efeito patente e dos mais perversos da aceleração promovida pelo produtivismo é a alienação política: pressionados a produzir sempre e mais números e índices (de publicações, de mestrados e doutorados defendidos, de verbas disputadas e ganhas, de projetos premiados com benefícios de editais etc.), não resta

---

16 Trata-se de pesquisa encomendada a duas pesquisadoras da Unicamp (Aparecida Neri de Souza e Márcia de Paula Leite) pela Fundacentro, órgão do Ministério do Trabalho e Emprego e que investiga doenças ocupacionais. A pesquisa compilou dados oriundos de condições da produção acadêmica e a saúde dos professores que a empreenderam nos últimos dez anos, e concluiu que aumentou a defasagem entre a quantidade de trabalho solicitado e a realidade vivida pelos pesquisadores (Pita, 2010, p.16).

aos pesquisadores energia nem disposição para reunirem-se e debaterem mecanismos de ação coletiva – talvez essa tenha sido a última e mais definitiva forma de desarticulação dos membros da academia, em passado recente tão combativos –, como lembrou o antropólogo Renato Sztutman (Breda; Klein, 2010, p.27-28), e com razão, uma vez que a multiplicação de atividades acadêmicas, secundadas por um sem-número de tarefas burocráticas, acaba por extrair até a última reserva de forças e que, portanto, nada sobra para a discussão coletiva acerca de modos de superar as adversidades presentes hoje no cotidiano das universidades.

Como quer que seja, de acordo com um aforismo lido por este autor em algum lugar e que, se a memória não trai, é de origem zen-budista, para disparar uma flecha um arco precisa ser entesado; se, porém, for entesado demais, ele arrebenta. As reações listadas neste texto parecem ser prova eloquente de que os modelos vigentes de gerenciamento e avaliação científicos já ultrapassaram há muito o ponto ótimo em que, disparada, a flecha atingiria o alvo colimado, porque agora estão flectindo demasiadamente o arco, que, tensionado além do limite e já rachando, ameaça partir-se de vez. Uma vez partido, entretanto, um arco não pode mais ser reparado, e é aí que a analogia do aforismo cobra seu mais profundo sentido...

# As métricas da avaliação: precarização e intensificação do trabalho docente

Sueli Guadalupe de Lima Mendonça

Quem sabe onde quer chegar, escolhe certo  
a avaliação e o jeito de avaliar.

José Dias Sobrinho

A intensificação do trabalho docente, vivida nos últimos vinte anos no ensino superior brasileiro, é um dos temas importantes hoje na universidade e talvez um dos mais polêmicos e de difícil julgamento, pois há diferentes percepções dos docentes perante a questão, influenciadas pelo contexto político-acadêmico em que vivem. Há uma mudança na concepção de trabalho intelectual autônomo e artesanal, que está se esvaindo, em meio a muitas contradições abertas por esse processo.

Antes da década de 1980, pesquisar na universidade não correspondia, necessariamente, a formalizar seus projetos a prazos fixados e muito menos condicionar os resultados das investigações a muitas publicações em periódicos e eventos. A sala de aula era, muitas vezes, o principal laboratório para o docente, onde seu trabalho artesanal se constituía num dos pilares de formação de novos profissionais. O ensinar bem e o formar alguém tinham todo o sentido, questões hoje bem distantes no cotidiano universitário.

Hoje temos de publicar, cumprir prazos, atender metas estipuladas externamente, captar recursos, prestar consultorias, elaborar inúmeros pareceres, enfim, não é necessário aqui explicitar aquilo que fazemos todos os dias. Se o que mudou é possível identificar, fica a questão: por que mudou? A transformação não se limita ao aumento da jornada de trabalho docente, existe, também, a mudança de seu conteúdo. As características artesanais do trabalho docente na universidade vão sendo abolidas, à medida que o processo de mercantilização da educação vai se concretizando mundialmente, em especial a partir da década de 1990, por meio das políticas educacionais, em consonância com as diretrizes de organismos internacionais como Banco Mundial, OMC, Bird. Para o ensino superior há um documento específico do Banco Mundial, “La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia”, no qual encontramos as principais estratégias: estimular a maior diferenciação das instituições, inclusive o desenvolvimento de instituições privadas; promover a diversificação do financiamento das instituições públicas, como, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos da universidade, bem como manter estrita vinculação entre financiamento e resultados obtidos; redefinir o papel do Estado com o ensino superior e adotar medidas destinadas à equidade e qualidade (Banco Mundial, p.4).

Essas diretrizes se configuram no documento do MEC (Brasil, 2000) *Enfrentar e vencer desafios*, no qual são apresentados seis princípios gerais norteadores da política governamental, a partir de 1995: expansão, diversificação do sistema, avaliação, supervisão, qualificação e modernização. Essa diversificação contempla novas modalidades de organização, como centro universitário, cursos sequenciais, universidade virtual, ensino à distância, que têm como meta principal a racionalidade de recursos e tempo.

O impacto das orientações do Banco Mundial vai se manifestando no contexto das políticas públicas brasileiras e ganhando

espaços institucionais importantes na universidade, mudando a concepção de universidade pública por meio de uma cultura acadêmico-científica centrada na produtividade, pautada em uma contínua e acelerada diminuição e perda dos meios de produção docentes e no processo de avaliação docente a partir da pós-graduação *stricto sensu*.

Vivenciamos hoje uma rotina na universidade em que os recursos para a realização das atividades docentes têm sido regra-dos a partir da competição no campo dos editais para a pesquisa e extensão. “Uma das consequências desse processo é que a qualidade da produção acadêmica passa então a ser mensurada pela quantidade da própria produção e por valores monetários que o docente consegue agregar ao seu salário e à própria instituição” (Bosi, 2011, p.138). Para tanto, temos de ser mais produtivos, em correspondência à quantidade de produtos (aulas, orientações, publicações, projetos, patentes etc.) realizados pelos docentes.

Bresser Pereira (1995) afirmava, como ministro da Administração Federal e Reforma do Estado (1995-1998):

As universidades norte-americanas, através dos seus departamentos, são incrivelmente competitivas. É a competição entre elas, e não a exigência formal de concursos, que garante a excelência do ensino e da pesquisa. De acordo com o princípio básico de uma administração moderna, o controle se realiza não através da exigência de processos rígidos, mas da avaliação dos resultados [...] Além disso, as fundações e o próprio governo tomam conhecimento dessas avaliações, que influenciam suas decisões de concessão de auxílios ao ensino e à pesquisa. Em consequência, as universidades são levadas a uma competição permanente, buscando sempre ter os melhores professores e pesquisadores em seus quadros, exigindo forte carga de trabalho de seus alunos.

As políticas se expressam na parceria público-privado, na lei das patentes, nas fundações das universidades, na expansão quantitativa do ensino superior. Esse processo vem acompanhado, por um lado, da reforma da Previdência, que significou a aposentadoria de muitos docentes, no auge de suas carreiras, que foram qualificar as instituições privadas do ensino superior. Por outro, na precarização do trabalho docente, por meio do aumento da jornada de trabalho dos docentes na ativa, para suprir a expansão e a aposentadoria, e na contratação precária de professores (substitutos, conferencistas, palestrantes, bolsistas didáticos). É nesse contexto que temos mudanças no processo de avaliação docente, expressas tanto no relatório trienal, como na ascensão na carreira vertical (novas resoluções de livre-docente e titular), como na criação da carreira horizontal na Unesp.

## O que a Unesp tem a dizer?

A Unesp vivenciou esse contexto, que significou mudanças profundas na instituição.

Em agosto de 2001, o Conselho de Reitores das Universidades Públicas Paulistas (Cruesp) apresentou junto à Assembleia Legislativa o documento “Expansão do sistema estadual público de ensino superior”, pelo qual pode-se detectar a sua concepção de “democratização” do ensino superior.

*é absolutamente impossível criar maciçamente vagas em universidades como a Unesp, a Unicamp e a USP, em cujos cursos de graduação o ensino é sempre aliado à pesquisa e à extensão e, conseqüentemente, caro por natureza. As três universidades têm se expandido e podem se expandir ainda mais, no viés da graduação tradicional, mas dentro das limitações filosóficas e compressões orçamentárias.*

Por esta razão, sem descuidar o incremento da possível expansão em cada universidade, de acordo com o modelo tradicional dos cursos de graduação, este relatório também explora a possibilidade de se criarem *cursos diversificados, menos dispendiosos e mais simples*, mas sem perda de qualidade, os quais oferecem a vantagem de uma *formação mais rápida em nível superior*, podendo configurar em novas opções que atendam à demanda social. (Cruesp, 2001, p.7, grifos nosso)

Essas diretrizes se materializaram na expansão das estaduais paulistas, em que a Unesp chamou para si a tarefa de ser a pioneira em criar oito novos câmpus, mais de trinta novos cursos e novas modalidades de ensino, sem a devida discussão e contrapartida de investimentos por parte do governo estadual. Também não se pode esquecer da expansão do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (Ceeteps), autarquia vinculada à Unesp, que cresceu assustadoramente, na mesma situação de precariedade de recursos, com o aval do Conselho Universitário da Unesp.

Nesse contexto, tivemos fortes embates pelo financiamento público da expansão, com a luta da comunidade universitária, diante das sérias dificuldades estruturais dos câmpus e cursos existentes, agravadas ainda mais com a criação dos novos cursos e das unidades diferenciadas, hoje câmpus experimentais.

A expansão, aliada à reforma da Previdência, rendeu uma condição ainda mais precária à universidade, com falta de infraestrutura, de docentes, funcionários. Poucas foram as unidades da Unesp que não passaram por esse processo. Chegamos a ter um terço do quadro docente de substitutos.

As mudanças na avaliação docente na Unesp surgem nesse cenário, com grande heterogeneidade entre unidades universitárias e áreas de conhecimento. As Humanidades não tiveram favorecimento algum nesse processo, ao contrário, vivenciaram

momentos extremamente difíceis de falta de professores, de recursos, de condições de trabalho. Algumas unidades se destacavam nessa situação, cito a Faculdade de Filosofia e Ciências (Marília), por conhecer bem a realidade, onde tivemos 45 substitutos por semestre, por alguns anos. Há também Franca, Bauru, Presidente Prudente, que não tiveram situações muito diferentes.

## **Decisões dos colegiados centrais**

- 1) Planilha de Avaliação de Desempenho Docente (Instrução Normativa 01/2007 – CPA, aprovada pelo Cepe em 13/11/2007).
- 2) Resoluções de livre-docente (n.27, 15/04/2009) e titular (n.49, 08/07/2009).
- 3) Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (dez. 2009)
- 4) Plano de Carreira Docente (Res. n.13, 17/03/2011).

Essas resoluções expressam a política unespiana e nesse contexto as contradições aparecem no que se refere às Humanidades, em especial. Nas discussões iniciais no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe) sempre insistimos que, antes de definir um instrumento de avaliação, seria necessário definir claramente os objetivos da avaliação perante um projeto. O PDI estava sendo já discutido, por comissão dos colegiados centrais e outros convidados. A lógica seria, primeiro, definir o Plano e depois a avaliação. O processo foi inverso; definiu-se o instrumento, a planilha, depois resoluções e só então o PDI. A carreira docente foi discutida paralelamente. Há nesses instrumentos legais as características mencionadas anteriormente no que se refere a publicações, captações de recursos etc. Porém também há tensões ao se considerar, no conjunto, as atividades de ensino, pesquisa,

extensão e gestão. O impacto dessas dimensões em cada um desses espaços refletiu a correlação de forças de cada momento da votação nos colegiados.

Assim, o I Fórum das Grandes Áreas do Conhecimento: O Trabalho Docente da Unesp significou uma importante conquista, pois propiciou discussão democrática em cada unidade universitária, atendendo à demanda antiga, e também um avanço no debate sobre a avaliação. Por isso, a Comissão do Fórum organizou um roteiro de discussão e critérios de participação que possibilitasse o melhor debate possível na Unesp, com documentos vindos das unidades universitárias. Como sugestão de roteiro, apresentamos as seguintes questões:

- Quais seriam as prioridades do trabalho docente, considerando sua área de conhecimento, para avaliação na Unesp?
- Há critérios (específicos) definidos de avaliação do trabalho docente em sua área de formação/atuação na Unesp? Se sim, quais seriam esses critérios?
- Considerando as especificidades e prioridades de sua área de conhecimento e as diretrizes institucionais da Unesp (PDI), de que forma estas poderiam ser incluídas num instrumento para avaliação do trabalho docente na Universidade? (I Fórum das Grandes Áreas do Conhecimento, 2011, fl.1)

A avaliação do Fórum foi muito positiva pelo envolvimento dos representantes, mas as questões mencionadas ainda precisam ser aprofundadas.

As métricas da avaliação estão dadas. Resta saber se continuaremos a aceitá-las, *a priori*, sem discussão do sentido do nosso trabalho. Concordamos com as exigências de publicação nos moldes como se apresenta? Qual a relevância de um projeto de pesquisa e extensão que trabalha diretamente com problemas

sociais como: violência, juventude, gênero, escola? E as Artes? A Arquitetura?

Projetos de atuação junto às mil escolas da rede pública estadual com índices baixíssimos de aprendizagem terão o reconhecimento científico-acadêmico que sua problemática exige por parte da universidade e das agências de fomento?

Por último, temos que parar para pensar e avaliar nosso ritmo de trabalho. Não podemos continuar achando que sábado ainda é sexta-feira e que domingo já é segunda-feira. Pelo que ainda resta de prazer em nosso trabalho, que já está no mínimo sendo comprometido pelo cansaço, devemos refletir sobre o que fazemos, por que fazemos, para quem fazemos e como fazemos. Se tivermos algumas respostas a partir dessas perguntas, teremos esboçado um projeto intencional de trabalho, que não seja do produtivismo a qualquer custo, nos deixando doentes, insatisfeitos, reprodutivistas de nós mesmos, sem saber mais o verdadeiro sabor da *criação* intelectual.

# Apêndices



# I Fórum de Ciências Humanas da Unesp

Angelo Del Vecchio  
Dorotéa Machado Kerr  
Flávia Arlanch Martins de Oliveira  
Jean Cristtus Portela  
Juliano Maurício de Carvalho  
Maria Eunice Quilici Gonzalez  
Maria Suzana de Stefano Menin

## Origem e constituição do I Fórum de Ciências Humanas da Unesp

O I Fórum de Ciências Humanas da Unesp aconteceu nos dias 23 e 24 de novembro de 2010 em São Paulo. Teve como finalidade promover debates sobre o fortalecimento da pesquisa nessa área por meio da consolidação de elos de cooperação entre pesquisadores, programas de pós-graduação, linhas de pesquisa e projetos.

O Fórum foi construído como resultado das atividades de uma comissão de professores e pesquisadores em Ciências Humanas, formada, no início de 2010, a convite da pró-reitora de pesquisa da Unesp (PROPe), a professora doutora Maria José Soares Mendes Giannini. A Comissão foi composta pelos seguintes professores: Angelo Del Vecchio (FCL/Araraquara); Dorotéa M. Kerr (IA/São Paulo); Flávia Arlanch Martins de Oliveira (FCL/Assis); Juliano Maurício de Carvalho (Faac/Bauru); Maria Eunice Quilici Gonzalez (FFC/Marília) e Maria Suzana de Stefano Menin (FCT/Presidente Prudente).

O objetivo da Comissão, bem como da Pró-Reitoria de Pesquisa, foi o de propiciar encontros entre pesquisadores na área

de Ciência Humanas da Unesp para que pudessem pensar, com autonomia e considerando as especificidades dessa área de pesquisa, como fortalecê-la, ampliá-la e valorizá-la.

A programação do I Fórum constou de conferências e mesas-redondas com a participação de pesquisadores convidados que buscaram discutir as especificidades da produção da pesquisa em Ciências Humanas e formas justas de incrementá-la, valorizá-la e mesmo avaliá-la. O Fórum contou também com a realização de quatro oficinas compostas por docentes da Unesp presentes no evento.

No dia 23 de novembro, no início da tarde, ocorreu a abertura do evento realizada pela professora Maria José Soares Mendes Giannini, Pró-Reitora de Pesquisa e membros da Comissão. Nessa mesma tarde, foram realizadas as oficinas. À noite, ainda no dia 23, o professor doutor Luiz Henrique Lopes dos Santos, coordenador da área de Humanidades da Fapesp, proferiu conferência sobre o tema “Avaliação e financiamento da pesquisa em Ciências Humanas”. No dia 24, pela manhã, tivemos uma mesa-redonda sobre “As especificidades da pesquisa em Ciências Humanas”, com a participação da professora doutora Mariana Cláudia Broens (FFC/Marília – Unesp), da professora doutora Maria Alice Resende (PUC-Rio de Janeiro) e do professor doutor Anderson Vinícius Romanini (ECA/USP). Na tarde do dia 24, realizou-se uma plenária sobre “O fortalecimento da pesquisa em Ciências Humanas da Unesp”, que reuniu os participantes das oficinas; e, no encerramento do evento, contamos com uma apresentação sobre a pesquisa em música coordenada pela professora doutora Dorotéia Machado Kerr.

Uma das principais atividades do Fórum foi a realização de oficinas que envolveram pesquisadores de subáreas afins em Ciências Humanas de forma que discutissem entre si e tecessem indicações sobre as seguintes questões:

- 1) Como valorizar e fortalecer a pesquisa na área de Ciências Humanas?
- 2) Que subsídios são necessários?
  - a) Condições materiais para a pesquisa.
  - b) Acesso a informações.
  - c) Estruturas institucionais.
  - d) Modos de organização do trabalho de pesquisa e construção de conhecimento em Ciências Humanas.
- 3) Que temas ou campos de pesquisa podem aglutinar pesquisadores?

As oficinas foram montadas segundo temas construídos pela Comissão a partir da leitura das linhas e projetos de pesquisa dos programas de pós-graduação da Unesp na área de Ciências Humanas, tal como relatados nos DataCapes de 2008. O propósito desse levantamento foi o de identificar possíveis áreas de investigação em comum aos diferentes programas e unidades da Unesp, de modo a possibilitar intercâmbio maior entre eles e auxiliar seu fortalecimento.

Os temas que a Comissão identificou bem como as indicações das linhas e programas a eles relacionados foram constituídos de forma ampla. A Comissão considerou que mesmo que os programas tivessem linhas de pesquisa com nomes semelhantes, eles guardariam especificidades em relação às suas orientações teóricas e metodológicas. Além disso, os temas listados não esgotam todas as linhas de pesquisa dos programas, pois há algumas que agrupariam poucos deles. Assim, esse agrupamento apresentado foi apenas um ponto de partida na tentativa de tornar mais visíveis os possíveis intercâmbios.

Os temas delineados em 2010 foram:

- 1) Cultura e identidade.
- 2) Semiótica, tecnologia e ética da informação, mídia.

- 3) Meio ambiente.
- 4) Trabalho e modernidade.
- 5) Política e educação.
- 6) Estado e políticas públicas.
- 7) Ensino e aprendizagem.
- 8) Epistemologia, Filosofia Ecológica e História da Filosofia.
- 9) Estudos de linguagem.
- 10) Arte, ciência e processos criativos.

No Apêndice desta obra, apresentamos mais detalhes sobre esses dez temas com os programas de pós-graduação a eles relacionados e suas linhas e projetos de pesquisa. Cabe ressaltar aqui que, para a realização das oficinas, os dez temas foram agrupados nas seguintes quatro áreas gerais:

- 1) Cultura, arte, linguagem (cultura e identidade; estudos de linguagem; arte, ciência e processos criativos).
- 2) Políticas públicas, trabalho, meio ambiente (meio ambiente; Estado e políticas públicas; trabalho e modernidade).
- 3) Educação e política (políticas públicas; ensino e aprendizagem).
- 4) Filosofia, tecnologia, ética da informação (Semiótica; Tecnologia; Mídia; Ética da Informação; Epistemologia, Filosofia Ecológica e História da Filosofia).

Os professores e pesquisadores presentes no evento distribuíram-se nas oficinas de acordo com sua proximidade aos temas apresentados. Como resultado das oficinas, os professores sugeriram algumas diretrizes que buscam orientar práticas de fortalecimento da pesquisa em Ciências Humanas, as quais devem contar com os esforços combinados dos próprios docentes e das ações de incremento originadas na Pró-Reitoria de Pesquisa. Apresentamos, a seguir, uma síntese dessas indicações

reunindo as propostas dos diferentes grupos de professores que compuseram as quatro oficinas.

## **Síntese das discussões e propostas das oficinas**

As discussões nas quatro oficinas resultaram numa série de considerações e proposições. Apresentamos uma síntese das mesmas, seguindo os temas colocados nas questões propostas aos participantes.

### **Valorização e o fortalecimento da pesquisa em Ciências Humanas na Unesp**

Sobre a valorização e o fortalecimento da pesquisa na área de Ciências Humanas surgiram dois grandes temas: um relacionado à promoção do intercâmbio na pesquisa e outro referente à publicação e divulgação das produções realizadas.

Sobre o intercâmbio na pesquisa, discutiu-se a necessidade de seu fortalecimento dentro das unidades, entre unidades e câmpus da Unesp, gerando a formação de grupos de pesquisa de áreas afins. Destacamos as seguintes proposições:

- 1) Estimular linha de pesquisa integradora entre o departamento, grupo de pesquisa e pós-graduação.
- 2) Criar grupos de pesquisa interdisciplinar utilizando elos entre as pesquisas existentes.
- 3) Incentivar eventos que promovam intercâmbios dentro da área de Ciências Humanas, tais como encontros temáticos e a multiplicação de fóruns de discussão de Ciências Humanas.
- 4) Facilitar o acesso à captação de recursos para prover maior agilidade na promoção de eventos mais curtos, que aproximem pesquisadores.

- 5) Desburocratizar e criar as condições – inclusive os subsídios para esses encontros entre pesquisadores – para que essa troca intercâmpus e pesquisadores possa acontecer mais frequentemente.
- 6) Propiciar mais autonomia aos diretores quanto à administração de verbas para auxílio de deslocamento (por exemplo, na compra de passagens).
- 7) Estimular estruturas – como a dos STIs – para que possam se comprometer com o oferecimento de recursos virtuais de comunicação que propiciem intercâmbios de mais baixo custo (sala virtual, fóruns eletrônicos etc.).

Sobre a valorização e fortalecimento da área de Ciências Humanas visando à melhora na divulgação da produção científica, sugeriu-se:

- 1) Criar um repositório de pesquisas em Ciências Humanas; ou um banco de dados sobre pesquisas existentes com informações completas (esse banco poderia ser organizado pelos escritórios de pesquisa de cada unidade).
- 2) Colocar no portal da Unesp um link para um repositório de documentos digitais relacionados à pesquisa na área de Ciências Humanas.
- 3) Valorizar as editoras pertencentes aos câmpus da Unesp.
- 4) Incentivar a publicação digital.
- 5) Estimular a produção de *eBooks*. Particularmente, valorizar essa produção com a constituição de comitê editorial (com participação de docentes da Unesp e externos).

## Subsídios necessários para a valorização e o fortalecimento das Ciências Humanas na Unesp

Propusemos aos professores participantes das oficinas que discutissem questões relacionadas aos subsídios necessários ao fortalecimento da pesquisa em Ciências Humanas. Perguntamos sobre as condições materiais para a pesquisa, o acesso a informações, as estruturas institucionais e os modos de organização do trabalho de pesquisa e construção de conhecimento em Ciências Humanas.

Obtivemos várias propostas indicando subsídios de diferentes naturezas para a pesquisa, que sintetizamos a seguir:

- 1) Realizar oficinas para elaboração de projetos, bolsas de produtividade; e para aumentar a competência no preenchimento do *curriculum* na Plataforma Lattes.
- 2) Capacitar professores em metodologias múltiplas em Ciências Humanas.
- 3) Elaborar uma política de informação e comunicação de modo a conferir maior agilidade à caixa de e-mail.
- 4) Garantir a carga horária da pesquisa ao professor.
- 5) Difundir – por meio eletrônico ou não – de maneira mais incisiva os subsídios que já são oferecidos pela PROPe.
- 6) Criar escritórios de pesquisa em todas as unidades e fortalecê-los por meio de treinamento de seus profissionais.
- 7) Dar apoio efetivo e mapear as fontes para a obtenção de recursos, particularmente para a área de Humanas.
- 8) Desenvolver uma política mais focada para as unidades pequenas ou que apresentem mais dificuldades na produção da pesquisa em Ciências Humanas.
- 9) Tendo em vista a valorização da integração de pesquisadores buscada por programas tais como “Jovem Pesquisador”, “Professor Visitante” e outros semelhantes,

garantir que os proponentes sejam mais bem qualificados na medida em que envolvam docentes de mais de um câmpus em seus projetos.

- 10) Criar estruturas que permitam localizar e construir facilidades aos pesquisadores, tais como: a) equipes que possam transcrever fitas; b) estatísticos para assessorar análise de dados; e c) STIs mais atentos a demandas de apoio a pesquisadores.

## **Avaliação docente institucional e da produção em pesquisa**

Embora não tenhamos proposto questões sobre avaliação docente, esse foi um tema que compareceu em todas as oficinas. Surgiram propostas relacionadas à consideração de aspectos ligados às especificidades da área de Ciências Humanas e à valorização da integração da pesquisa coletiva em grupos interunidades ou interdisciplinares. Sintetizamos as sugestões:

- 1) Compreender, na avaliação docente e de suas pesquisas, as especificidades das Ciências Humanas com suas diferentes temporalidades.
- 2) Considerar, na avaliação docente, as condições de trabalho de pesquisa dos docentes (e não apenas o resultado da produção individual).
- 3) Valorizar (pontuar) os docentes que conseguem fazer trabalhos conjuntos com outras unidades ou outros câmpus e grupos de pesquisa.
- 4) Apresentar dados comparativos da área de Ciências Humanas nas universidades brasileiras além da comparação com as demais áreas.
- 5) Solicitar à PROPe que divulgue os resultados de outros fóruns da área.

- 6) Rever a planilha de avaliação docente de forma a equalizar a publicação internacional em relação às congêneres nacionais, bem como aceitar como índice de produção publicações em revistas científicas menos qualificadas. Ampliar, também, a aceitação de produção bibliográfica em diferentes mídias.
- 7) Valorizar o desenvolvimento de material didático, paradiático e de divulgação.

### **Políticas, estratégias e temas inovadores**

Nossa última questão aos participantes das oficinas focalizou temas ou campos de pesquisa que pudessem aglutinar pesquisadores. Os professores fizeram sugestões que mesclaram preocupações com estratégias inovadoras de pesquisa e temas atuais e desafiadores. Sintetizamos as sugestões:

- 1) Fomentar grupos de estudos avançados, valorizando os pesquisadores em condições de pensar direções de pesquisa inovadoras ou prementes (um horizonte futuro). Tais grupos (fóruns avançados de pesquisa em diferentes temas dentro das Ciências Humanas) poderiam contemplar diferentes temas, atendendo a um rodízio entre os câmpus.
- 2) Antecipar-se aos editais. Incentivar encontros estratégicos aproximando pesquisadores para formulação de projetos ou desenhos de eventuais parcerias *antes* da publicação de editais e potenciais financiamentos, como, por exemplo, meio ambiente e educação; formação continuada e invasão tecnológica no cotidiano das pessoas. Outros temas considerados aglutinadores foram: metodologia (argumentou-se que metodologia é um campo difícil nas Ciências Humanas, já que há uma pluralidade de métodos,

nem sempre adequadamente dominados pelos pesquisadores) e o interesse em discutir a produção do processo de pesquisa e do texto acadêmico, incluindo compartilhamento de saberes, epistemologias múltiplas, gestão e disseminação da informação e da comunicação, e ética da informação.

- 3) Valorizar a participação de quadros das Ciências Humanas na PROPe e na PROPG, bem como nos órgãos colegiados que tratam da temática de pesquisa.
- 4) Valorizar projetos inovadores e outras atividades em Ciências Humanas que a própria universidade desenvolve e que poderiam subsidiar pesquisas futuras, seja pela sua extensão de atendimento seja pelas condições teóricas de trabalho (e orçamentos semelhantes aos grandes projetos de outras áreas de ciência).
- 5) Motivar a pesquisa desburocratizada, abrindo discussões sobre: “O que nos gera espanto? O que nos gera admiração?”. Ou seja, aumentar nossa sensibilidade para temas inovadores e que realmente criem novas pesquisas.
- 6) Valorizar e incentivar as redes de pesquisa estimulando o compartilhamento de competências.
- 7) Desenvolver espaços de convívio entre pesquisadores, tais como: rodas de conversas (contar histórias do cotidiano), encontros, atividades de mediação de projetos, seminários interdisciplinares.

## **Comitê de Ética na pesquisa**

Outro tema não proposto pelas questões colocadas às oficinas, mas que surgiu em duas delas, foi a inadequação dos comitês de ética para a área de Ciências Humanas. A proposta que preponderou foi a de propiciar uma discussão entre os comitês das unidades para que considerem as especificidades da área de Ciências Humanas, adequando normas e regras.

## Para concluir

Finalizamos este relato considerando que as discussões iniciadas no I Fórum aclararam uma série de preocupações e de expectativas que professores e pesquisadores na área têm demonstrado nos diferentes espaços da Unesp. Propostas foram colocadas em discussão de forma sistematizada, complexa e problematizadora. Algumas delas já começam a existir na forma de projetos das pró-reitorias da Unesp; outras sugerem novos caminhos a serem trilhados pelas políticas e projetos.

Entendemos que a continuidade e a constância das discussões organizadas no I Fórum podem garantir que consigamos, de fato, e a médio prazo, o fortalecimento, a valorização e a consolidação da pesquisa e da produção na área de Ciências Humanas.



## **II Fórum de Ciências Humanas da Unesp**

Angelo Del Vecchio  
Dorotéia Machado Kerr  
Flávia Arlanch Martins de Oliveira  
Jean Cristtus Portela  
Maria Eunice Quilici Gonzalez  
Maria Suzana de Stefano Menin

### **Origem e constituição do II Fórum de Ciências Humanas da Unesp**

O II Fórum de Ciências Humanas da Unesp foi realizado nos dias 29 e 30 de agosto de 2011, no câmpus da Unesp em Bauru, e teve como finalidade dar continuidade aos debates iniciados no I Fórum, realizado em novembro de 2010, que discutiu o fortalecimento da pesquisa na área das Ciências Humanas por meio da consolidação de elos de cooperação entre pesquisadores, programas de pós-graduação, linhas de pesquisa e projetos.

Manteve-se o objetivo da Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPe) bem como da Comissão de Ciências Humanas, composta pelos professores Angelo Del Vecchio (FCL/Araraquara); Dorotéia M. Kerr (IA/São Paulo); Flávia Arlanch Martins de Oliveira (FCL/Assis); Jean Cristtus Portela (FAAC/Bauru); Maria Eunice Quilici Gonzalez (FFC/Marília) e Maria Suzana de Stefano Menin (FCT/Presidente Prudente), de propiciar encontros entre pesquisadores na área de Humanidades da Unesp para que pudessem pensar, com autonomia e considerando as especificidades dessa área de pesquisa, como fortalecê-la, ampliá-la e valorizá-la.

A programação do II Fórum constou de conferência, palestras, depoimentos e mesas-redondas com a participação de pesquisadores renomados visando discutir, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, as especificidades da produção da pesquisa em Ciências Humanas e formas justas de incrementá-la, valorizá-la e mesmo avaliá-la. Seguindo a sistemática do I Fórum, o evento contou com a realização de quatro oficinas compostas dos professores e pesquisadores da Unesp presentes.

No dia 29 de agosto, no início da manhã, ocorreu a abertura do evento realizada pelo professor doutor Julio Cezar Durigan, reitor em exercício; pela professora doutora Maria José Soares Mendes Giannini, pró-reitora de pesquisa; pelo professor doutor Roberto Deganutti, presidente do Grupo Administrativo do câmpus de Bauru; e pelo professor doutor Angelo Del Vecchio, presidente da Comissão de Ciências Humanas. Nessa mesma manhã foi realizada uma mesa-redonda com o tema “A natureza da pesquisa em Ciências Humanas”, que contou com os professores doutores Reginaldo Moraes (Unicamp) e Alfredo Pereira Júnior (Unesp, Botucatu) como participantes.

No mesmo dia 29, à tarde, foi ministrada a palestra do professor doutor Antônio Celso Ferreira (Unesp, Assis/Centro de Documentação e Memória – Cedem) sobre “O Cedem e as possibilidades de pesquisa em Ciências Humanas na Unesp”. A seguir, foi realizada uma sessão de depoimentos de experiências de pesquisa que teve como tema “Alcances e limites da pesquisa em grupo”. Participaram dessa sessão os seguintes professores: doutora Clotilde de Almeida Azevedo Murakawa (Unesp, Araraquara), doutora Maria Encarnação Beltrão Sposito (Unesp, Presidente Prudente) e doutor João Batista Toledo Prado (Unesp, Araraquara).

No dia 30 de agosto, pela manhã, foi realizada a mesa-redonda “Identidade das Ciências Humanas e métricas de avaliação: o que a Unesp tem a dizer?”. Participaram dessa mesa as professoras

doutoras Sueli Guadalupe de Lima Mendonça (Unesp, Marília) e Gladis Massini-Cagliari (Unesp, Araraquara). Na mesma manhã, foram organizados quatro grupos de trabalhos, na forma de oficinas.

Na tarde do dia 30 de agosto, o professor doutor José Luiz Fiorin (USP) proferiu a conferência “Um valor positivo no discurso sobre a pesquisa: multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade”.

Como última atividade do Fórum, foi realizada uma sessão de relatos das oficinas na forma de uma plenária.

## Estrutura de trabalho das oficinas

A atividade das oficinas teve por eixos os seguintes temas:

- 1) Cultura, arte, linguagem (cultura; identidade; estudos linguísticos; estudos do discurso; semiótica, arte, ciência e processos criativos).
- 2) Políticas públicas, sociedade, sustentabilidade (Estado e políticas públicas; trabalho; modernidade; meio ambiente; saúde).
- 3) Educação, ciência, política (políticas públicas; tecnologias da informação e da comunicação [TIC]; ensino e aprendizagem).
- 4) Filosofia, comunicação, ciências da informação (história e sociologia das mídias; semiótica; tecnologia; documentação; ética da informação; epistemologia e história da filosofia).

As questões que orientaram as reflexões das oficinas foram as seguintes:

- 1) Como valorizar e fortalecer a pesquisa na área de Ciências Humanas?
- 2) Que caminhos trilhar para se pensar modos de organização de pesquisa e de difusão de conhecimento em Ciências Humanas?
- 3) Que temas ou campos de pesquisa podem aglutinar pesquisadores?

Cada oficina indicou um relator que fez uma síntese dos debates e a apresentou na plenária ao final do Fórum.

## **Síntese dos debates e propostas das oficinas**

Os temas mais recorrentes nas oficinas foram:

- 1) Aglutinação de projetos de pesquisa em temáticas similares.
- 2) Política de gestão e financiamento da pesquisa em Ciências Humanas.
- 3) Fortalecimento de escritórios de pesquisa e organização de formas de divulgação de informações.
- 4) Pesquisas na graduação e na pós-graduação.
- 5) Representações das Ciências Humanas em comissões diversas.
- 6) Avaliação e planilhas.
- 7) Divulgação na web da produção docente em Ciências Humanas.

A seguir, apresentamos um breve arrazoado sobre cada uma dessas questões.

## **Aglutinação de projetos de pesquisa em temáticas similares**

Neste item foram sugeridas iniciativas para organização, em primeiro lugar, de um banco de dados de pesquisa em Ciências Humanas da Unesp para conhecimento dos temas, temáticas, linhas e projetos, focos de pesquisa, para possibilitar os contatos entre pesquisadores. Dessa forma, como segundo passo, poderia ser identificada a recorrência de investigações em áreas ou temas comuns no interior da Universidade, verificando as condições para a aproximação de projetos de pesquisa similares, de forma a criar a oportunidade de aglutinação destes em projetos conjuntos que reuniriam pesquisadores de diferentes departamentos e unidades.

Considerando essa proposta, lembramos que a Comissão que organizou os dois fóruns realizou um levantamento das linhas de pesquisa e projetos dos programas de pós-graduação em Ciências Humanas da Unesp, com os dados do preenchimento do Coleta Capes de 2009.<sup>1</sup> Constatou-se, a partir desses dados, a existência de vários projetos em temáticas semelhantes, nas mesmas áreas disciplinares, e em áreas diferentes; o que possibilitaria essa junção de iniciativas. A efetivação dessa proposta viria ao encontro da tendência contemporânea da valorização de abordagens multidisciplinares na pesquisa científica.

A aglutinação de pesquisas em temáticas semelhantes enseja a ideia de realização de eventos conjuntos nas áreas afins, ou nas mesmas temáticas de pesquisa, entre unidades universitárias distintas e encontros de grupos de pesquisa dentro das próprias unidades. Pretende-se, portanto, incentivar a introdução de política de gestão de pesquisa capaz de aproximar e integrar

---

1 Cf. "Temas de pesquisa dos programas de pós-graduação da área de Humanidades da Unesp", no Apêndice desta obra.

diferentes esforços em projetos conjuntos, além de adensar os já existentes na Universidade.

Dessa reunião de pesquisadores de áreas temáticas afins, tanto em eventos, como em projetos, esperamos que resulte a formação de centros de referência da Unesp, a qual poderia ser favorecida pela existência de mais de um curso de pós-graduação na mesma área no interior da Universidade.

## **Política de gestão e financiamento da pesquisa em Ciências Humanas**

Nesse campo priorizou-se a ideia de que é preciso haver uma política com critério claro de gestão e financiamento de pesquisa em Ciências Humanas, a partir da eleição periódica de temáticas a priorizar.

Para tanto, seria necessário verificar em que campo temático a Unesp quer ser referência, para então fortalecermos o intercâmbio entre os pesquisadores envolvidos nessas questões. Caberia à PROPe, por meio de assessoria de comissões da área de Humanas, a escolha e o financiamento de tais pesquisas.

A partir da escolha das temáticas emergentes deveria ser criada uma agenda e, por certo período, promover facilitadores e financiamentos para a pesquisa das questões eleitas para o período, nos moldes dos editais da Capes, da Fapesp ou do CNPq. Assim, a PROPe poderia investir, ou fazer chamadas de financiamento, em algumas áreas nas quais a intervenção da Universidade desencadearia considerável impacto social.

Se a Unesp pretende dar um salto de qualidade na produção da pesquisa em Ciências Humanas, é preciso que tenha uma forte política de incentivo. Para tanto, seria necessário direcionar adequadamente a aplicação de recursos, de maneira a incrementar a produção científica de nossos docentes. Nos financiamentos por temáticas, poder-se-ia valorizar os grupos de pesquisa que

envolvessem professores de diferentes câmpus da Unesp, ou com a liderança dessa universidade, e a participação de professores de diferentes instituições, e incentivar a decorrente produção de livros e artigos.

A decisão sobre os temas que deveriam ser preferencialmente abordados nos periódicos financiados pela PROPe deve ser orientada pela consideração das demandas sociais, as quais deveriam ser avaliadas à luz das possibilidades do desenvolvimento de pesquisas que apresentassem desdobramentos importantes na solução de problemas emergentes.

As seguintes perguntas foram aventadas no sentido de orientar tais escolhas: (a) Quais temas são hoje mais importantes na realidade brasileira? (b) Quais desses temas não têm sido tratados em nossas pesquisas? (c) Que tipo de investigação científica poderia satisfazer os requisitos de relevância social?

Dos debates surgiram alguns temas emergentes que deveriam ser alvo dos incentivos da PROPe: alfabetização; gestão e políticas públicas; direitos humanos; violência; educação ambiental; educação sexual (há seis grupos na Unesp voltados a essa questão); formação de professores; exclusão social e o jovem no Brasil; protagonismo juvenil. O grupo que deu essa sugestão enfatizou que se deve considerar a adequação dos convênios com a Secretaria da Educação.

Por fim, estabeleceu-se consenso entre os presentes sobre a necessidade de avaliação periódica das ações de incentivo dessas pesquisas.

### **Fortalecimento de escritórios de pesquisa e organização de formas de divulgação de informações**

Para propiciar condições favoráveis à efetivação das oportunidades em projetos de pesquisa, foram citadas iniciativas

relacionadas à divulgação e acesso aos editais e chamadas de projetos e demais atividades relacionadas aos escritórios de pesquisa. Tais escritórios se incumbiriam de aspectos essenciais para o desenvolvimento da pesquisa, tais como: prestação de contas; orientação para a seleção qualitativa de editais ou de eventos dos quais participar e de periódicos nos quais publicar. Além disso, deveriam assessorar o docente (preferencialmente grupos de docentes) nos procedimentos de captação de verbas para os projetos.

### **Pesquisas na graduação e na pós-graduação**

Foram feitas recomendações para que se valorizassem todas as pesquisas e produção científica originadas na Unesp. Seria importante considerar as pesquisas dos departamentos e das graduações, e de centros de pesquisa não ligados à pós-graduação. São exemplos dessas pesquisas as produções presentes no Congresso de Iniciação Científica (CIC) e os trabalhos desenvolvidos por docentes que não estão na pós-graduação.

### **Representações das Ciências Humanas em comissões diversas**

É preciso fortalecer a representação das Ciências Humanas nas comissões de pesquisa, por exemplo, na Câmara Central de Pesquisa, e nos cursos de outras áreas.

### **Avaliação docente**

Pensando na valorização do professor pesquisador em Ciências Humanas, um grupo mostrou-se preocupado com a forma de avaliação em curso. Nesse campo, recomendou-se que a avaliação valorize as atividades de graduação e seu peso na formação

de futuros pesquisadores. Também foi sugerida a valorização das orientações de trabalho de conclusão de curso (TCC) como elemento de avaliação do desempenho docente. Além disso, sugeriu-se que houvesse um melhor equilíbrio entre o tempo dedicado à pesquisa e à docência entre os professores da área de Humanas.

Ainda neste item, um grupo recomendou que se considerasse um período de adaptação de sua produção e publicações às novas normas de progressão da carreira.

## **Divulgação na web da produção em Ciências Humanas**

Alguns grupos enfatizaram o uso da tecnologia como forma de divulgação das produções em Ciências Humanas favorecendo o intercâmbio. Apresentamos, a seguir, um conjunto de sugestões para conteúdos de uma página na web sobre Ciências Humanas na Unesp:

- 1) Espaço para publicação de resumos de projetos de pesquisa por temas.
- 2) Espaço para reprodução dos grupos de pesquisa credenciados no CNPq, organizados por subáreas e, preferencialmente, por palavras-chave.
- 3) Espaço para publicação de editais e chamadas de projetos de pesquisa, preferencialmente organizados por subáreas.
- 4) Espaço para o estabelecimento de diálogos entre pesquisadores da Universidade; e
- 5) Espaço para divulgação de eventos e atividades de formação, sobretudo no que diz respeito à capacitação metodológica e ao apoio para a elaboração de projetos de pesquisa.

Em síntese, os resultados dessas oficinas apontam alguns caminhos possíveis e profícuos para o fortalecimento da área de Ciências Humanas na Unesp: pela aglutinação de pesquisadores por temas, pelo incentivo a pesquisas inter e multidisciplinares, pela divulgação maior de iniciativas e pelas sugestões de critérios e oportunidades de financiamento. Alguns desses caminhos já estão sendo estimulados pela PROPe; outros devem ainda ser objeto de atenção da Pró-Reitoria.

Os participantes do Fórum solicitaram que os resultados dessas oficinas fossem divulgados à comunidade acadêmica e que sua divulgação antecederesse a realização dos próximos fóruns para que se estabelecesse uma prática de consensos cumulativos.

# Temas de pesquisa dos programas de pós-graduação da área de Humanidades da Unesp

## 1) Cultura e identidade

(História e cultura política; Cultura, identidade, gênero, família; Etnicidade; Migração)

Araraquara – Sociologia (Cultura e pensamento social)

Araraquara – Sociologia (Gênero, etnia e saúde)

Araraquara – Educação (Escola e cultura)

Araraquara – Estudos Literários (História literária e crítica)

Assis – História (Identidades culturais, etnicidades, migrações; Política: ações e representações; Religiões de visões de mundo)

Assis – Psicologia (Subjetividade e saúde coletiva; Compreendendo as relações humanas nas relações contemporâneas)

Assis – Letras (Arquivos da memória: fontes e periódicos literários e culturais)

Bauru – Psicologia (Desenvolvimento: comportamento e saúde)

Franca – Direito (Obrigações no Estado brasileiro)

Franca – História (História e cultura política)

Marília – Ciências Sociais (Cultura, identidade e memória)

Presidente Prudente – Educação (Processos formativos, diferença e valores)

Rio Claro – Educação (Linguagens, práticas, cultura e formação)

São José do Rio Preto – Letras (Poéticas da identidade; História, cultura e literatura)

São Paulo – Artes (Abordagens teóricas, históricas e culturais da Arte)

São Paulo – Música (Abordagens históricas, estéticas e educacionais da produção, transmissão e recepção da linguagem musical)

## **2) Semiótica, tecnologia e ética da informação, mídias**

(Processos midiáticos e culturais; Produção de sentido; Tecnologias da e na educação; Produção de sentido na comunicação midiática; TV digital; Gestão de informação e comunicação para a TV; Informática na educação, em ciência e em matemática)

Assis – História (Política: ações e representações)

Araraquara – Linguística (Estrutura, organização e funcionamento discursivos textuais)

Araraquara – Estudos Literários (Relações intersemióticas)

Assis – Letras (Leituras de modernidade: perspectivas teóricas, críticas e comparatistas dos estudos literários)

Bauru – Comunicação (Processos midiáticos e práticas socioculturais; Produção de sentido na comunicação midiática; Gestão e política da informação e comunicação midiática)

Bauru – TV digital (Gestão da informação e comunicação para a TV digital; Educação por TV digital; Inovação tecnológica para a TV)

Bauru – Educação para a Ciência (Informática na educação em Ciência e em Matemática)

Bauru – Design (Planejamento de produto)

Franca – Direito (As obrigações e o direito do Estado)

Marília – Filosofia (Ciência Cognitiva, Filosofia da Mente e Semiótica)

Presidente Prudente – Educação (Educação e tecnologias)

Rio Claro – Educação (Tecnologias e educação matemática)

São Paulo – Artes (Processos e procedimentos artísticos)

### **3) Meio ambiente**

(Relações Internacionais e meio ambiente; Comunicação internacional e meio ambiente; Dinâmica e gestão ambiental; Desenvolvimento ambiental; Filosofia ecológica)

Araraquara – Economia (Comunicação internacional e meio ambiente)

Assis – História (Política: ações e representações)

Bauru – Educação para a Ciência (Ciência, tecnologia, ambiente e desenvolvimento humano)

Bauru – Design (Ergonomia; Planejamento de produtos)

Marília – Ciências Sociais (Relações Internacionais e desenvolvimento)

Marília – Filosofia (Ciência Cognitiva, Filosofia da Mente e Semiótica)

Presidente Prudente – Geografia (Dinâmica e gestão ambiental; Produção do espaço urbano)

Rio Claro – Geografia (Temática ambiental e processos educativos; Análise ambiental e sistema de informação geográfica)

Rio Claro – Educação (A temática ambiental e o processo educativo: concepções e práticas)

São Paulo – Santiago Dantas (Integração regional)

#### **4) Trabalho e modernidade**

(Trabalho na modernidade; Condições, identidade, representações políticas; Sociedade civil, trabalho e movimentos sociais)

Araraquara – Sociologia (Sociedade civil e trabalho)

Assis – Psicologia (Trabalho e sofrimento psíquico: compreendendo as relações humanas nas organizações)

Franca – Direito (As obrigações: direitos difusos e sociais)

Marília – Ciências Sociais (Trabalho, política e sociedade)

Presidente Prudente – Geografia (Estudos rurais e movimentos sociais)

#### **5) Políticas públicas e educação**

(Políticas públicas em educação; Política e gestão educacional)

Araraquara – Educação escolar (Política e gestão educacional)

Bauru – Comunicação (Educação assistida por TV digital; Gestão da comunicação)

Marília – Educação (Política educacional, administração de sistemas educativos e unidades escolares)

Presidente Prudente – Educação (Políticas públicas em educação)

Rio Claro – Educação (Política e gestão de organizações educacionais)

São Paulo – Música (Abordagens históricas, estéticas e educacionais do processo de produção, transmissão e recepção da linguagem musical; Educação musical e políticas públicas)

## **6) Estado, políticas públicas**

(Estado, instituições e políticas públicas; Estado, nação e globalização; Estratégia, defesa e política externa; Obrigação e direito no Estado brasileiro)

Araraquara – Economia (Política econômica, finanças e desenvolvimento)

Araraquara – Sociologia (Estado, instituições e políticas públicas; Sociedade civil, trabalho e movimentos sociais)

Bauru – Psicologia (Desenvolvimento: comportamento e saúde)

Franca – Direito (As obrigações do direito no Estado brasileiro; Obrigações: direitos difusos e sociais; Obrigação e direito do Estado)

Assis – História (Política: ações e representações)

Assis – Psicologia (Subjetividade e saúde coletiva; Trabalho e sofrimento psíquico: compreendendo as relações humanas nas organizações)

Franca – História (História e cultura política)

Franca – Direito (As obrigações e o direito do Estado)

Franca – Serviço Social (Serviço Social: formação e prática profissional)

Rio Claro – Geografia (Território, cultura, ensino e metodologias em Geografia)

Presidente Prudente – Geografia (Desenvolvimento regional)

São Paulo – Santiago Dantas (Estado, nação, globalização; Estratégia, defesa e política externa; Política externa brasileira)

## 7) Ensino e aprendizagem

(Fundamentos teóricos e práticas do ensino e da aprendizagem; Infância e aprendizagem; Fundamentos e modelos no ensino de ciências e de matemática; Formação do professor e práticas pedagógicas; Ensino e aprendizagem de línguas; Ensino e aprendizagem das artes; Educação especial)

Araraquara – Educação Escolar (Formação do professor e práticas pedagógicas; Teoria pedagógica; Trabalho em educação e sociedade; Trabalho educativo: fundamentos psicológicos e educação especial)

Assis – Psicologia (Infância e realidade brasileira)

Assis – Letras (Leituras de modernidade: perspectivas teóricas, críticas e comparatistas dos estudos literários; Ensino da literatura hoje)

Bauru – Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem (Aprendizagem e ensino)

Bauru – Educação para a Ciência (Fundamentos e modelos psicopedagógicos no ensino de ciências e de matemática)

Marília – Educação (Ensino, aprendizagem e desenvolvimento humano; Educação especial no Brasil)

Presidente Prudente – Educação (Práticas de ensino)

Rio Claro – Educação (Ensino e aprendizagem de matemática)

São José do Rio Preto – Linguística (Ensino e aprendizagem de línguas); (Oralidade e letramento)

São Paulo – Artes (Ensino e aprendizagem de arte; Teoria, prática e história do ensino das artes cênicas)

## **8) Epistemologia, Filosofia Ecológica e História da Filosofia**

(Epistemologia e lógica dos processos de aquisição do conhecimento; A relação entre sujeito cognitivo e meio ambiente; Problemas filosóficos na história do conhecimento)

Marília – Filosofia (Ciência Cognitiva, Filosofia da Mente e Semiótica; Epistemologia e Lógica; Ética e Filosofia Política e História da Filosofia)

Bauru – Ensino de Ciências (Filosofia e História no ensino de ciências; Filosofia e Epistemologia em educação matemática)

Rio Claro – Educação (A temática ambiental e o processo educativo: concepções e práticas)

São Paulo – Música (Epistemologia e práxis do processo criativo)

## **9) Estudos de linguagem**

(Linguagens; Narrativas; Organização e funcionamento discursivo; Estudo de tradução; Poéticas do texto literário; Poesia; Estudos literários; Perspectivas teóricas no estudo da linguagem; Poéticas das identidades; Tratamento do léxico)

Araraquara – Estudos Literários (Teorias e crítica da poesia; Teorias e crítica da narrativa; História literária e crítica)

Araraquara – Linguística e Língua Portuguesa (Estrutura, organização e funcionamento discursivos e textuais; Estudos do léxico)

Assis – Letras (Arquivos da memória: fontes e periódicos literários e culturais)

Bauru – Educação para Ciência (Linguagem, discurso e ensino de ciências)

São Paulo – Música (Abordagens históricas, estéticas e educacionais do processo de produção, transmissão e recepção da linguagem musical)

São José do Rio Preto – Letras (Poéticas da identidade; Imagem, música e texto literário)

São José do Rio Preto – Linguística (Tratamento do léxico da língua geral)

## **10) Arte, ciência e processos criativos**

(Epistemologia e práxis do processo criativo; Abordagens históricas, estética e educativa do processo criativo; Processos e procedimentos artísticos)

Assis – Letras (Poéticas do texto literário: cultura e representação)

Araraquara – Estudos Literários (Teorias e crítica da narrativa; Teorias e crítica da poesia; Teorias e crítica do drama)

Bauru – Design (Planejamento de produto)

São José do Rio Preto – Letras (Perspectivas teóricas no estudo da literatura)

São Paulo – Artes (Processos e procedimentos artísticos; Teoria, prática, história e ensino das artes cênicas)

São Paulo – Música (Epistemologia e práxis do processo criativo)

# Sobre os organizadores e autores

## Organizadores

**Angelo Del Vecchio** é professor do Departamento de Antropologia, Política e Filosofia da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara (SP).

**Dorotéa Machado Kerr** é professora do Departamento de Música do Instituto de Artes da Unesp de São Paulo (SP).

**Flávia Arlanch Martins de Oliveira** é professora aposentada do Departamento de História da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Assis (SP).

**Jean Cristtus Portela** é professor do Departamento de Ciências Humanas da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp de Bauru (SP).

**Maria Eunice Quilici Gonzalez** é professora do Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp de Marília (SP).

**Maria Suzana de Stefano Menin** é professora aposentada do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp de Presidente Prudente (SP).

## **Autores**

**Alfredo Pereira Júnior** é professor do Departamento de Educação do Instituto de Biociências da Unesp de Botucatu (SP).

**Anderson Vinícius Romanini** é professor do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da USP.

**Clotilde de Almeida Azevedo Murakawa** é professora aposentada do Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara (SP).

**Gladis Massini-Cagliari** é professora do Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara (SP).

**João Batista Toledo Prado** é professor do Departamento de Linguística da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara (SP).

**José Luiz Fiorin** é professor aposentado do Departamento de Linguística da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP.

**Julio Cezar Durigan** é reitor da Unesp e professor do Departamento de Fitossanidade da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias da Unesp de Jaboticabal (SP).

**Maria Alice Rezende de Carvalho** é professora do Departamento de Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

**Maria Encarnação Beltrão Sposito** é professora do Departamento de Geografia da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Unesp de Presidente Prudente (SP).

**Maria José Soares Mendes Giannini** é pró-reitora de pesquisa da Unesp e professora do Departamento de Análises

Clínicas da Faculdade de Ciências Farmacêuticas da Unesp de Araraquara (SP).

**Mariana C. Broens** é professora do Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp de Marília (SP).

**Reginaldo Moraes** é professor do Departamento de Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp.

**Sueli Guadalupe de Lima Mendonça** é professora do Departamento de Didática da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp de Marília (SP).



## Referências bibliográficas

- ALMEIDA, M. B.; BAX, M. P. Uma visão geral sobre ontologias: pesquisa sobre definições, tipos, aplicações, métodos de avaliação e de construção. *Ciência da Informação*, Brasília, v.32, n.3, p.7-20, set./dez. 2003.
- ANDES-SN (Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior) (2011). Produtivismo acadêmico está acabando com a saúde dos docentes. Disponível em: <http://www.andes.org.br:8080/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=5020>. Acesso em: 22 nov. 2011.
- ARRIVÉ, M. *Linguística e psicanálise*: Freud, Saussure, Hjelmslev, Lacan e os outros. São Paulo: Edusp, 2001.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BIANCHETTI, L. O processo de Bologna e a intensificação do trabalho na universidade: entrevista com Josep M. Blanch. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.31, n.110, p.263-285, jan./mar. 2010.
- BONINI, A. Qualis de Letras/Linguística: uma análise de seus fundamentos. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.1, n.2, p.141-159, nov. 2004.
- BOSI, A. P. Feios, sujos e malvados: intensificação do trabalho docente e produtividade acadêmica. *Universidade e Sociedade*, Brasília, ano XX, n.47, fev. 2011.
- BRASIL. Decreto n.19.851, de 11 de abril de 1931. Disponível em:

- 19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 29 jul. 2012.
- \_\_\_\_\_. Lei n.5.540, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 8 ago. 2012.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Enfrentar e vencer desafios*. Brasília: abr. 2000.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Comunicado n.001/2012 – Área de Letras e Linguística. Atualização do Webquelis da área. Disponível em: [http://qualis.capes.gov.br/arquivos/avaliacao/webqualis/criterios2010\\_2012/Criterios\\_Qualis\\_2011\\_41.pdf](http://qualis.capes.gov.br/arquivos/avaliacao/webqualis/criterios2010_2012/Criterios_Qualis_2011_41.pdf). Acesso em: 30 abr. 2012.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Diretoria de Avaliação. *Considerações sobre a multidisciplinaridade e interdisciplinaridade na área*. Brasília: Comunicado n.003/2012 – Área – Sociologia.
- BREDA, T.; KLEIN, T. Novos docentes da USP revelam suas expectativas e convicções. *Revista Adusp*, São Paulo, n.48, p.22-30, set. 2010.
- BRESSER-PREIREIRA, L. C. Universidade competitiva. *Folha de S.Paulo*, 2 abr. 1995.
- CÂMARA JR., J. M. *Princípios de linguística geral*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1970a.
- \_\_\_\_\_. *Estrutura da língua portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 1970b.
- \_\_\_\_\_. *História da linguística*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- CAMPOS, J. N. B. Qualis periódicos: conceitos e práticas nas Engenharias I. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.7, n.14, p.477-503, dez. 2010.
- CANDAU, J. *Slow Science: Donner du temp au temp de la science*. Disponível em: <http://slowscience.fr/>. Acesso em: 28 ago. 2011.
- CARDOSO, I. de A. R. *A universidade da comunhão paulista*. São Paulo: Autores Associados Cortez, 1982.
- CARVALHO, Y. M. et al. O livro na pós-graduação: uma metodologia para avaliação do livro. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.5, n.10, p.226-249, dez. 2008.
- CHAUI, M. de S. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

- COMTE, A. *Cours de philosophie positive*. Paris: J. B. Baillière et Fils, t.1 e 6, 1869.
- . *Cours de philosophie positive*. Paris: Schleicher Frères, t.4, 1908.
- CRUESP (CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS PAULISTAS). Expansão do sistema estadual público de ensino superior. São Paulo: ago. 2001.
- DAMOURETTE, J.; PICHON, E. *Des mots à la pensée*. Essai de grammaire de la langue française. Paris: Éditions d'Artrey, t.6, 1970.
- DENNETT, D. *Kinds of Minds: Toward an Understanding of Consciousness*. Nova York: Basic Books, 1996.
- DESCARTES, R. *Obra escolhida*. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Junior. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.
- DEWEY, J. *The Influence of Darwin on Philosophy* (1909). Disponível em: [http://www.brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey\\_1910b/Dewey\\_1910\\_toc.html](http://www.brocku.ca/MeadProject/Dewey/Dewey_1910b/Dewey_1910_toc.html). Acesso em: 17 jul. 2010.
- DILTHEY, W. *A construção do mundo histórico nas Ciências Humanas*. Trad. Marco Casanova. São Paulo: Editora Unesp, 2010.
- DURAND, G. Multidisciplinarité et heuristique. In: PORTELLA, E. (Org.). *Entre savoirs. L'interdisciplinarité en acte: enjeux, obstacles, perspectives*. Toulouse: Ères/Unesco, 1991, p.35-48.
- FARIA, E. *Dicionário escolar latino-português*. 6.ed. Rio de Janeiro: MEC/FAE, 1994.
- FIORIN, J. L. Internacionalização da produção científica: a publicação de trabalhos de Ciências Humanas e Sociais em periódicos internacionais. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.4, n.8, p.263-281, dez. 2007.
- FONTANILLE, J.; ZILBERBERG, C. *Tensão e significação*. São Paulo: Discurso Editorial; Humanitas, 2001.
- FREUD, S. Sobre el sentido antitético de las palabras primitivas. In: *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu Editores, v.11, 2001, p.143-154.
- . O mal-estar na civilização. In: *Freud – Coleção Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1978, p.131-194.
- FREYRE, G. *Problemas brasileiros de antropologia*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1973.
- GADAMER, H. G. *O problema da consciência histórica*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- GINZBURG, C. Chaves do mistério: Morelli, Freud e Sherlock Holmes. In: ECO, U.; SEBEOK, T. A. (Org.). *O signo de três*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

- HARRIS, Z. S. *Mathematical Structures of Language*. Nova York: Wiley-Interscience, 1968.
- HESÍODO. *Os trabalhos e os dias*. 4.ed. São Paulo: Iluminuras, 2002.
- HOBSBAWM, E.; RANGER, T. (Org.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- HORÁCIO. *Epístola I.17*. In: *Oeuvres complètes: satires, épitres, art poétique*. Paris: Garnier Frères, 1950, t.2, p.152-159.
- HOUAISS, A. (Org.). *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- JAKOBSON, R. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1969.
- JESPERSEN, O. *Efficiency in Linguistic Change*. Copenhagen: E. Munksgaard, 1941.
- . *Modern English Grammar on Historical Principles*. Londres: G. Allen Unwin; Copenhagen: E. Munksgaard, v.7, 1961.
- . *Progress in Language*. Amsterdã: E. John Benjamins, 1993.
- JOBIM, J. Luiz. Qualis e separação de áreas: problemas perspectivas. *Revista da Anpoll*, Brasília, v.1, n.28, p.322-337, 2010.
- KANTOR, I.; MACIEL, D. A.; ASSIS SIMÕES, J. *A Escola Livre de Sociologia e Política: anos de formação 1933-1953*. São Paulo: Sociologia e Política, 2009.
- KLAMING, L.; HASELAGER, W. F. G. Did my brain implant make me do it? Questions raised by DBS regarding psychological continuity, responsibility for action and mental competence. *Neuroethics*, 2010. Disponível em: <http://arno.uvt.nl/show.cgi?fid=112878>. Acesso em: 11 out. 2010.
- KOCH, P. *Solitude: A Philosophical Encounter*. Chicago: Open Court, 1994.
- KUHN, T. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- LACAN, J. *Écrits I*. Paris: Seuil, 1966.
- . *Le séminaire. Livre III: les psychoses, 1955-1956*. Paris: Seuil, 1981.
- LATOUR, B. *Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers through Society*. Harvard University Press, 1987.
- LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1975.
- . *As estruturas elementares de parentesco*. Petrópolis: Vozes, 1976.
- LEWIS, W. A. *A teoria do desenvolvimento econômico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1960.

- LIMA, A. D. *Uma estranha língua?* Questões de linguagem e de método. São Paulo: Editora Unesp, 1995.
- . et al. *Latim: da fala à língua*. Araraquara: FCL/Unesp, 1992. (Série Textos 17.)
- LINARDI, P. M.; PEREIRA, M. H.; RAMÍREZ, J. A. Qualis da área de Ciências Biológicas III: críticas e sugestões ao modelo de classificação de periódicos como critério para avaliação dos programas de pós-graduação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.3, n.5, p.43-58, jun. 2006.
- LINS, M. P. E.; PESSÔA, L. A. M. Desafios da avaliação de publicações em periódicos: discutindo o novo Qualis da Área Engenharias III. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.7, n.12, p.14-33, jul. 2010.
- LUCRECIO, T. *De la nature*. Paris: Les Belles Lettres, t.2, 1948.
- LUIZ, R. R. Avaliação de produtividade acadêmica: uma proposta de quantificação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília, v.3, n.6, p.300-312, dez. 2006.
- MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.51, n.3, p.244-254, maio/jun. 2011.
- MARCONDES, D. *A pragmática na filosofia contemporânea*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.30, n.106, p.15-35, jan./abr. 2009.
- MARTINS, P.; PRADO, J. B. T. Produtividade em Pesquisa e *Clássica* (Editorial). *Classica*, Brasil, v.21, n.1, p.5-6, 2008.
- MATOS, O. O mal-estar na universidade. *Carta Maior* [on-line], 25 jun. 2009. Disponível em: [http://www.cartamaior.com.br/templates/columnaMostrar.cfm?coluna\\_id=4382](http://www.cartamaior.com.br/templates/columnaMostrar.cfm?coluna_id=4382). Acesso em: 25 jun. 2009.
- MONTAIGNE, M. de. *Ensaio*. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Abril Cultural, 1972. Coleção “Os Pensadores”.
- MORAES, R. Políticas públicas para o ensino superior e a pesquisa: a necessária diversidade institucional. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.31, p.1213-1222, 2010.
- NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

- ORTEGA Y GASSET, J. *A rebelião das massas*. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1962.
- PEIRCE, C. S. *Collected Papers (Vols. I a VIII)*. Edição Eletrônica. Charlottesville e Cambridge: Intelix Co. & Harvard University Press, 1992.
- PETRARCA, F. *The Life of Solitude*. Trad. Jacob Zeitlin. Westport: Hyperion Press, 1978.
- PIAGET, J. Problèmes généraux de la recherche interdisciplinaire et mécanismes communs. In: *Épistémologie des sciences de l'homme*. Paris: Gallimard, 1970.
- PITA, M. Estresse laboral, assédio moral e burnout marcam produtivismo. *Revista Adusp*, São Paulo, n.48, p.14-21, set. 2010.
- PRADO, J. B. T. *Língua Latina I: Anotações de Aula*. Araraquara: FCL/Unesp, 2007. Versão 2.2 (Material didático, apostilado e digital, periodicamente revisto).
- RICOEUR, P. *Du texte à l'action: essais d'herméneutique II*. Paris: Éditions du Seuil, 1986.
- . *Lectures 2: la contrée des philosophes*. Paris: Éditions du Seuil, 1999.
- RIGHETTI, S. Devagar e sempre. Movimento “Slow Science” defende o direito de cientistas fugirem da corrida pelo grande número de publicações e priorizarem qualidade de pesquisa. *Folha de S.Paulo*, 8 ago. 2011. Ciência, p.C11.
- ROMANINI, A. V. *O indício da criação: a semiótica como lógica da narrativa*. 2001. São Paulo. Dissertação de mestrado – ECA/USP.
- SAFATLE, V. O mal-estar nas Ciências Humanas. *Revista Cult*, São Paulo, n.139, ano 12, 8 set. 2009. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2010/03/o-mal-estar-nas-ciencias-humanas/>.
- SÃO PAULO. Decreto n.6283, de 25 de janeiro de 1934. Disponível em: <http://www.usp.br/leginf/criacao/decreto6283.htm>. Acesso em: 27 jul. 2012.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Edusp/Cultrix, 1969.
- SGUISSARDI, V. Produtivismo acadêmico. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2010.

- SHINN, T.; RAGOUE, P. *Controvérsias sobre a ciência*. Trad. Pablo Rubén Mariconda e Sylvia Gemignani Garcia. São Paulo: Editora 34, 2009. 208p.
- SNOW, C. P. *As duas culturas e uma segunda leitura: uma versão ampliada das duas culturas e a revolução científica*. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1995.
- SPENCER, H. *Do progresso, sua lei e sua causa*. Lisboa: Editorial Inquérito, 1939.
- SPOSITO, M. E. B.; ELIAS, D. *Cidades médias brasileiras: agentes econômicos, reestruturação urbana e regional*. Presidente Prudente: Unesp Fortaleza: Uece, 2006. 55p. Projeto de pesquisa.
- SPOSITO, M. E. B. (Org.). *Cidades médias: espaços em transição*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- STOKES, D. E. *O quadrante de Pasteur: a ciência básica e a inovação tecnológica*. Campinas: Editora Unicamp, 2005.
- TREIN, E.; RODRIGUES, J. O mal-estar na academia: produtivismo científico, o fetichismo do conhecimento-mercadoria. *Revista Brasileira de Educação*, v.16, n.48, p.769-819, set./dez. 2011.
- TRIGUEIRO, M. G. S. A comunidade científica, o Estado e as universidades, no atual estágio de desenvolvimento científico tecnológico. *Sociologias*, Porto Alegre, n.6, p.30-50, jul./dez. 2001.
- VENDRYÈS, J. *Le langage*. Paris: Albin Michel, 1950.
- VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V. Reflexões sobre o sistema de avaliação da Capes a partir do V Plano Nacional de Pós-graduação. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v.18, n.37, p.295-310, maio/ago. 2009.
- VIEIRA, B. V. G. A tradução expressiva na Área de Latim (Unesp/Araquara): percurso e programa. Caderno de resumos do 55º Seminário do Grupo de Estudos Linguísticos (GEL) do Estado de São Paulo, Franca, 2007, p.1. Disponível em: [http://www.gel.org.br/seminarios\\_antigos/2007-55/simposios/simp\\_00616.html](http://www.gel.org.br/seminarios_antigos/2007-55/simposios/simp_00616.html). Acesso em: 07 maio 2012.
- VIEIRA, J. L. *Lourentinho, Dona Antónia de Sousa Neto & eu. Estórias*. Luanda: Edições Maianga, 2004.
- VOLTAIRE, F.-M. *Oeuvres historiques*. Paris: Gallimard, 2000.
- WAAL, F. de. Putting the Altruism back into Altruism: The Evolution of Empathy. *Annual Review of Psychology*, v.59, p.279-300, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Primates and Philosophers: How Morality Evolved*. Princeton University Press, 2006.

WATERS, L. *Inimigos da esperança: publicar, perecer e o eclipse da erudição*. Trad. Luiz Henrique de Araújo Dutra. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

WIENER, N. *Cibernetica o el control y comunicación en animales y máquinas*. Barcelona: Tusquets Editores, 1985.

WITTER, J. S. *USP 50 anos: registro de um debate*. São Paulo: Edusp, 2006.

WORLD BANK. *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, 1995.

SOBRE O LIVRO

*Formato:* 14 x 21 cm

*Mancha:* 23 x 40 paicas

*Tipologia:* Horley Old Style 11/15

*1ª edição:* 2013

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

*Capa*

Estúdio Bogari

*Edição de texto*

Luis Brasilino (Copidesque)

Vivian Matsushita (Revisão)

*Editoração Eletrônica*

Eduardo Seiji Seki (Diagramação)

*Assistência Editorial*

Alberto Bononi

Esta obra apresenta uma reflexão coletiva sobre um tema cada vez mais presente nos círculos acadêmicos brasileiros: o debate sobre o lugar das Ciências Humanas na universidade. Se não são recentes os desencontros do diálogo das Humanidades com outras ciências, o desafio contemporâneo da interdisciplinaridade estabelece novos contornos para essa relação.

Os textos aqui coligidos remetem a um processo iniciado em 2010, com a constituição da Comissão de Ciências Humanas da Pró-Reitoria de Pesquisa (PROPe) da Unesp. A iniciativa impulsionou a realização de uma série de estudos e debates sobre as Humanidades, expressos na organização de dois fóruns reunindo pesquisadores de diversas áreas do conhecimento.

Esta coletânea reúne alguns dos trabalhos discutidos nesses espaços e procura expor um panorama geral dos problemas e impasses que a produção científica em Ciências Humanas apresenta na Unesp, partindo-se do princípio de que tais questões não são exclusivas de uma ou outra instituição, mas impõem-se a toda universidade brasileira.