

Universidade Interdisciplinaridade: a paixão pela prática

Celia Maria Haas

Celia Maria Haas

Doutora em Educação –
Supervisão e Currículo
pela PUC-São Paulo;

Mestre em Educação –
História e Filosofia da
Educação pela PUC-SP;

Docente do Programa de
Pós-graduação.

I. Pensando na Interdisciplinaridade como Projeto Coletivo

Nesta última década, as escolas privadas de 3º Grau, de modo geral, têm passado por significativas mudanças propiciadas pelo processo de transformação em universidades ou pelo processo de Avaliação para o Recredenciamento.

Tal fato tem exigido dessas escolas a constituição de uma proposta da instituição como totalidade, bem como a elaboração de projetos de suas unidades acadêmicas, além das definições de seus projetos pedagógicos, em nível de cursos de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão. Tudo isto por força, inclusive, da Regulamentação-Geral.

Entretanto, o que nos interessa verificar, neste momento, é como se dá, no cotidiano das escolas, a realização da definição e da execução dos seus projetos.

O suporte para toda a ação pedagógica experimentada parece ser sempre a interdisciplinaridade, via de regra instrumento para uma prática que busca uma leitura maior do ato educativo; outras, como forte suporte filosófico, possibilitando uma leitura do fato escolar com uma visão de totalidade, reconhecendo, inclusive, suas particularidades e emaranhamento social; outras, ainda, como instrumento sociológico que permite uma revisão profunda dos conhecimentos a serem tratados nos diferentes momentos do processo escolar. Em geral, é este referencial que dá a possibilidade do exercício da espera e da paciência histórica, porque ele permite a clareza de que todos têm um tempo certo para nascer, viver e morrer.

Entendemos interdisciplinaridade como uma atitude que tem, como pré-requisito, a humildade traduzida em reconhecimento da fragilidade da dimensão individual na busca de soluções e na produção de conhecimento

quando, conseqüentemente, o diálogo fica facilitado, pois existe a pré-disposição para ele. Concordamos com FAZENDA (1979, p. 39) quando diz que a interdisciplinaridade provoca a dúvida, a busca, a disponibilidade para a crença no homem. Enfim, é uma *"...atitude de abertura frente ao problema do conhecimento"*.

Como barreiras, podemos pensar nas questões de ordem institucional, pessoal, de conhecimento e, mais especificamente, naquelas que se referem à linguagem e à identidade, que, construídas fragmentadamente, trazem, como conseqüência, valores enraizados, certezas definitivas e pré-conceitos que dificultam o diálogo entre os diferentes.

Entretanto, a interdisciplinaridade, proposta como projeto educacional é um caminho que possibilita a superação destas dificuldades, tendo como base o diálogo.

Nas universidades, apesar do discurso da interdisciplinaridade estar presente, a sua prática efetiva tem se mostrado difícil de ser realizada. A legislação, apesar de falar em interdisciplinaridade, não nos diz, em nenhum momento, o seu significado.

Por isso, nesta reflexão, vamos rever a validade de algumas hipóteses já consagradas pelos estudos do cotidiano e ensaiando outras, tais como:

- É possível construir coletivamente um projeto para a criação de uma universidade?
- O papel dos coordenadores é decisivo em projetos desta natureza?
- Como se dá o jogo das relações de poder interna e externamente à Instituição, alterando o resultado do projeto?
- Uma nova estrutura curricular que contempla grandes áreas ou matérias e não mais disciplinas multifracionadas, com vistas a uma integração horizontal e vertical, provoca a interdisciplinaridade na ação docente?
- A exigência provocada por tal currículo que obriga a cada novo período a elaboração do projeto pedagógico é um estímulo à atividade interdisciplinar?

SANTOS FILHO (1992, p. 68), a partir de BERGER, propõe um conceito para uma universidade interdisciplinar com as características de um

"...ensino vivo e concreto, visando à transmissão de um 'saber-fazer' e de um saber renovado, pela prática de uma pedagogia da descoberta e privilegiando as estruturas. O ensino repousa sobre uma reflexão permanente de ordem epistemológica crítica. A Universidade supera o corte universidade/sociedade, saber/realidade, ela impõe uma reestruturação segundo critérios funcionais do conjunto da instituição, favorecendo a atividade e a pesquisa coletiva."

A construção de um projeto de universidade e a sua conseqüente reorganização curricular serão os instrumentos usados para desencadear a discussão do que representa a paixão pela prática da interdisciplinaridade.

II. Reconhecendo a Universidade

A instituição que estudamos vivia o processo de transformação em universidade desde o início de 1991. Em decorrência disso, no princípio das atividades letivas de 1992, a ação pedagógica tinha de ser de diagnóstico, mostrando a realidade da instituição e de como isto era entendido pelos diferentes segmentos acadêmicos.

A situação apresentava-se aparentemente caótica, sem um rumo definido, e cada professor fazia mais ou menos o que achava que devia. Não havia um projeto pedagógico do Centro de Ciências Sociais e Humanas – nosso foco – e nem dos seus cursos. Faltavam professores, barreira difícil de ser vencida, visto que o salário era aviltante e a distância e a dificuldade de acesso à instituição era grande. Esta apresentava condições físicas decadentes, uma vez que faltavam laboratórios e a biblioteca era inadequada e insuficiente para atender as necessidades de alunos e professores. Além disso, os alunos reclamavam do atendimento da secretaria-geral e da tesouraria, os horários

das aulas não eram cumpridos, bem como eram desconsiderados os atrasos dos professores.

Neste contexto começamos o trabalho. A primeira providência tomada foi criar uma sistemática de reuniões constantes com as coordenações dos cursos e os diferentes gestores acadêmicos. Novamente, apresentava-se a mesma dificuldade já vivenciada em outras situações. Os responsáveis pela administração acadêmica desconheciam a legislação do ensino e os professores sequer sabiam que havia uma legislação. A seleção dos conteúdos trabalhados pelas diferentes disciplinas era estabelecida pelos professores, segundo o que conheciam e sentiam no que diz respeito às condições de trabalhá-lo.

Começamos a maratona de rever planejamento, treinar em ação os administradores acadêmicos, discutir filosofia, propósito do ensino, planejamento integrado e, quem sabe, falar sobre um pouco de interdisciplinaridade...

O planejamento integrado tem sido um recurso que, em diferentes situações, usamos como mecanismo para levar o grupo a uma reflexão do seu fazer. É uma postura política e social, tendo em vista que busca compreender o homem em sua realidade pessoal, em suas condições e crenças, propiciando, ao mesmo tempo, uma leitura crítica dos seus contextos sócio, histórico, político e cultural.

Neste tipo de planejamento, é de fundamental importância que os participantes tenham voz e vez, já que o sucesso da realização do que foi planejado só será sentido, como responsabilidade comum, se todos puderem se reconhecer no planejado.

A nossa preocupação, naquele momento, não era quebrar estruturas, mas sim otimizar os recursos de que dispúnhamos e, principalmente, dar um sentido ao projeto educacional.

No ato de planejar, é possível fazer uma revisão de propósitos, etapas, processos e, com isto, criar uma base comum de conhecimento sobre os nossos objetivos.

Em se tratando da experiência descrita, esta etapa também foi aproveitada para subsidiar os coordenadores de cursos e demais gestores acadêmicos sobre as normas que dão suporte às ações escolares. Para tanto, foram realizadas pequenas reuniões, cuja finalidade era a capacitação desses profissionais junto à Coordenadoria de Registros Acadêmicos, Tesouraria e outros setores administrativos, para que conhecessem a rotina dos mesmos e as exigências legais com que trabalhavam. Passamos também pela biblioteca e setor de multimeios, recursos dos quais dispúnhamos para trabalhar.

Neste processo, a preocupação fundamental era iniciar a discussão sobre interdisciplinaridade. Efetivamente, no início da conversa sobre o trabalho interdisciplinar e suas possibilidades de realização, distribuímos pequenos textos para os gestores acadêmicos e professores. A expectativa era criarmos uma linguagem comum, a fim de que a interdisciplinaridade fizesse parte do nosso pensar a Educação e, com isso, construirmos uma identidade como instituição de ensino.

Buscávamos a possibilidade de integrarmos o conhecimento trabalhado em cada curso de modo tão fragmentado. Era nosso objetivo reconhecer a fragmentação, para, no momento seguinte, superá-la a partir de uma ação educacional intencionada.

Nesta perspectiva, torna-se necessária, a quem coordena um trabalho com tais características, a sabedoria da espera. Não é possível ao outro compreender o que você compreende. Ele precisa percorrer o caminho e não há garantia de que vá se apropriar das experiências vividas da maneira como que você o fez. O resultado é sempre diferente do seu. Isto gera ansiedade e angústia, já que, mesmo lendo os mesmos textos, a interpretação e, sobretudo, a ação são diferentes e dizem respeito sempre a quem é o leitor.

Este fato levou-nos a uma reflexão sobre a importância do projeto comum

em que os diferentes segmentos sejam acolhidos e possam expressar suas posições, sentindo-se contemplados e participantes. Isso fez com que ampliássemos as discussões sobre os currículos e projetos pedagógicos dos cursos. Mantivemos contato permanente com alunos, tentando atender algumas de suas solicitações e analisando, em conjunto, por que outras não eram atendidas.

Os projetos pedagógicos dos cursos começavam a ser vividos no seu processo e os conteúdos de cada série eram checados, para sabermos se já haviam sido trabalhados e de que modo. Uma nova maneira de trabalhá-los era constantemente incentivada. A intenção era que eles o fossem integralmente, revendo planejamento, avaliando o que os alunos não sabiam e já deveriam saber e fazendo, com eles, um plano de estudo para que avançassem na apropriação do conhecimento. Com isso, os coordenadores e demais gestores acadêmicos eram obrigados a convocar constantes reuniões com docentes, momentos estes sempre abertos aos alunos.

Este constante questionamento sobre o que estava sendo trabalhado em sala de aula e fora dela trouxe como consequência a necessidade de o corpo, que administra a instituição de ensino, se reunir com maior frequência. A idéia era termos um grupo dirigente com uma certa sintonia nos propósitos educacionais e nos projetos pedagógicos, entendendo-se projeto como uma intenção clara e objetiva de construir coletivamente um fazer Educação, comprometida com a interdisciplinaridade.

Em outras palavras, a idéia era constituir uma atitude comum a um grupo, explicitada pelos seus compromissos políticos e competências técnicas.

III. A Interdisciplinaridade Vivida – Fazer Um Projeto

A atitude interdisciplinar tem como característica a ousadia da busca, da transformação, da pesquisa e da tenta-

tiva de se construir um projeto fundamental na participação de todos, logo coletivo. A ousadia maior era a que estava nos obrigando a rever nossas crenças a respeito da Educação, da instituição, do nosso papel e do papel dos alunos. Com estes novos velhos valores, elaboramos o Projeto Pedagógico Interdisciplinar para a área de Ciências Sociais e Humanas.

Para SANTOS (1997), é sempre necessário estarmos atentos para não destruímos modelos por exigências (mal geridas) dos novos detentores do poder, porque corremos o risco de perdermos práticas que ganharam credibilidade no contexto acadêmico. É preciso reconhecer a importância das práticas pedagógicas construídas coletiva e cotidianamente nas instituições de Ensino Superior.

Neste projeto, a interdisciplinaridade se fazia presente na concepção da grade curricular, nos propósitos de integração de conteúdos, na inovação dos trabalhos envolvendo levantamento bibliográfico e de área, no trabalho realizado em conjunto entre professores e alunos, nos estágios em escolas públicas e privadas do Ensino Fundamental e Médio da região, nos projetos alternativos de recuperação da história da região, das empresas, das comunidades organizadas e da preservação das grandes represas de águas e suas margens.

A reforma curricular pensada pela instituição tinha a característica de ter como pressuposto, para o processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa que pudesse ser desenvolvida, durante a graduação pelos alunos com acompanhamento do corpo docente. Os trabalhos propostos eram voltados às necessidades trazidas pelos próprios alunos com dificuldades no seu fazer profissional ou pela comunidade em que a instituição se achava inserida, objetivando possibilitar que alunos e professores vivenciassem o ato de serem atores e autores de uma história de vida e da instituição e, nesse movimento, reconhecerem a possibilidade de uma atuação interdisciplinar.

SANTOS (1997) afirma que a universidade vive três grandes crises: de hegemonia, legitimidade e institucional.

Ainda segundo o autor (1997, p. 190), a universidade passa pela crise de hegemonia pela sua "... *incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional a procurar meios alternativos de atingir seus objetivos*".

A crise de legitimidade impõe-se quando se torna "... *socialmente visível à falência dos objetivos coletivamente assumidos*".

A crise institucional pode ser reconhecida quando a "... *sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes*".

Em meio às crises experimentadas pelas universidades e, especificamente, na instituição em questão, buscávamos alternativas para superá-las, pelo menos no âmbito institucional.

Porém, como já dissemos, havia muitas dificuldades. Uma delas, especialmente, dizia respeito aos baixos salários, sendo o mais desalentador a falta de um plano de carreira para o professor e a inexistência de qualquer possibilidade de sua negociação. As instituições particulares não ouvem seus professores e nem têm por hábito dar explicação sobre os salários. A queixa repetiu-se inúmeras vezes. Os professores não eram ouvidos. As associações da categoria não têm força nas instituições particulares e o sindicato que a representa deixa, cada vez mais, de ser representativo.

A instituição é, por vezes, acusada de não apoiar as iniciativas de diferentes cursos e de não aproveitar, para si mesma, os seus profissionais docentes e alunos. Sem dúvida, esta é uma queixa muito próxima do que tem sido uma prática em escolas particulares de 3º Grau. As instituições, em geral, não reconhecem seus docentes como parceiros para trabalhos integrados e os cursos destinados, basicamente, para a

área de Humanas são tímidos, perto das exigências das áreas consideradas nobres, como, por exemplo, a saúde.

Contudo, a vivência tem nos propiciado, com mais facilidade, desenvolver projetos integrados, quando eles próprios garantem, aos participantes, o engajamento, conforme as possibilidades individuais e quando não se espera de cada um mais do que pode contribuir naquele momento.

Para ENRIQUEZ (2001, p. 61)

"...um projeto comum significa de início, que o grupo possui um sistema de valores suficientemente interiorizado pelo conjunto de seus membros, o que permite dar ao projeto suas características dinâmicas (fazê-lo passar do estágio de simples plano ao estágio da realização)."

A negociação de como e o quanto participar é constante e exige, de quem lidera, paciência com o tempo individual e, notadamente, com a leitura que cada um faz do mesmo objeto. O tempo da espera, um pressuposto interdisciplinar, é diretamente proporcional ao número das pessoas envolvidas na solução de problemas ou na construção de um projeto comum. A grande responsabilidade é sempre de quem lidera o trabalho.

Para HILLMAN (2001, p. 152),

"...o que dá a alguém o poder de liderança é a capacidade de incorporar idéias visionárias, de não ter medo dos ideais."

Portanto, cabe ao líder acelerar, desacelerar, conforme o caso, alinhar opiniões divergentes, apontar o que tem de comum os diversos discursos, indicar as providências a serem tomadas, quem faz o quê e em quanto tempo.

Uma das nossas observações durante o período de elaboração dos currículos e dos projetos pedagógicos diz respeito à importância capital que tem o líder do trabalho. O comprometimento e a clara definição dos objetivos da liderança são fatores de sucesso para o trabalho realizado. Os coordenadores, que não só estavam sintonizados com propósitos institucionais, como tam-

bém os compartilhavam entre si e os compreendiam, tiveram como resultado uma transformação nos projetos pedagógicos dos cursos. A ação da liderança também diz respeito à motivação do corpo docente e à participação do corpo discente nas ações propostas.

A liderança parece se efetivar no uso de uma linguagem possível de ser entendida por todos os participantes e, portanto, no diálogo. A liderança se realiza quando o conjunto dos envolvidos acredita nela e se compromete com o sucesso do seu projeto.

A discussão mais rica e produtiva do grupo foi no sentido de que os currículos deveriam espelhar a proposta do curso. Nela, a interdisciplinaridade deveria estar **visivelmente** presente e o objetivo do curso deveria ser formar, antes de tudo, o professor-pesquisador. Para tanto, no currículo, a cada série, uma disciplina ligada à pesquisa seria o fio condutor da série. Em cada uma delas, haveria um trabalho de pesquisa a ser construído ao longo do ano, coordenado por aquela disciplina, mas, necessariamente, com a participação de todas.

À medida que o projeto avançava, ia elucidando, para professores e alunos, que o conteúdo tinha um valor insubstituível, mas que precisaria fazer sentido na totalidade da formação proposta. Os alunos sentiam que, para construírem suas pesquisas, precisavam conhecer e saber o que não sabiam. Assim, os conteúdos eram discutidos no seu conjunto. Cada professor assumia a responsabilidade da transmissão dos conteúdos aos alunos, transmissão entendida como o trajeto percorrido pelo professor em conjunto com o aluno na apropriação do conhecimento por eles, conforme suas possibilidades e necessidades.

Ao analisarmos este movimento, percebemos um aspecto de importância capital: o papel que as coordenações de curso desempenharam. Cada curso avançou ou não, de acordo com o seu entusiasmo pela proposta e, particularmente, com a forma como o coordenador entendeu o que estava sendo proposto. Os que viram o momento

como sendo positivo, em se tratando das mudanças profundas a serem feitas, bem como os que possuíam um entendimento do curso em questão, em sintonia com as mudanças sociais que vinham ocorrendo e de como a relação com o mercado de trabalho se dava na área específica, puderam, com mais tranquilidade e maior profundidade, fazer uma proposta inovadora e realizá-la, contando com o envolvimento dos alunos e professores de modo mais significativo.

Mais uma vez, a distância entre pensar e realizar o que foi pensado foi experimentada. A realização do pensamento se dá quando o coletivo já o pensou e, assim mesmo, cada um no seu tempo e do seu modo. Ao verificar as diferenças vividas na elaboração dos projetos pedagógicos de cada curso, o tempo foi um grande vilão.

Havia cursos que estavam prontos para a transformação, ou porque já haviam esgotado as possibilidades de justificarem a decadência, ou pelo fato de um grande número de professores estarem engajados em cursos de pós-graduação em outras instituições, ou porque os alunos cobravam novas posturas do corpo docente, ou porque a liderança era conscientemente exercida, ou, ainda, por tudo isto, que, somado ao momento histórico vivido pela instituição, constituiu coletivamente o processo e o fez ação.

Todavia, outros cursos careciam de uma discussão maior, com mais tempo até para que as mudanças no mundo produtivo atuassem de forma mais incisiva nas necessidades de rever a preparação oferecida. Além disso, o corpo docente precisaria ser encaminhado para cursos de pós-graduação, onde entraria em contato com as revisões teóricas por que suas áreas passavam. Era preciso, também, que as resistências e o medo às mudanças fossem tratados com mais respeito, pois, por vezes, ficamos paralisados por tais sentimentos. Mormente no tocante a este caso, o receio era maior, uma vez que não havia promessa de que os docentes teriam emprego no ano seguinte.

Reformular os projetos pedagógicos significava, em muitos casos, a eliminação do emprego e do cargo.

Com base em tais considerações, podemos dizer que uma característica substancial da interdisciplinaridade, e que temos reconhecido como um dos exercícios mais difícil de ser realizado, é o tempo de espera que a interdisciplinaridade exige.

Tal constatação permite-nos apontar para duas questões de suma importância que perpassaram toda a proposta elaborada.

A primeira diz respeito à indissociabilidade do ensino da pesquisa e da extensão. A Constituição Brasileira define a autonomia universitária assegurando-a a partir do princípio da indissociabilidade, conforme lemos em seu art. 207, a seguir:

“As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.”

Os cursos ficaram com a responsabilidade de gerenciamento das ações pedagógicas com o objetivo de garantir este preceito.

A segunda trata da autonomia. Esta é uma questão muito delicada, compreendida, pela entidade mantenedora, como uma “libertação” do controle exercido pelos órgãos legisladores e fiscalizadores e pela comunidade acadêmica, como a “libertação” do controle exercido pela entidade mantenedora. Mesmo sem resolver claramente este conflito, demos continuidade ao processo de transformação em universidade.

A autonomia, condição primeira de uma universidade, é uma característica indispensável da interdisciplinaridade. A autonomia interdisciplinar é um exercício de aventurar-se pelo conhecimento, mas de forma consciente da responsabilidade que ela traz. A cada avanço no exercício da autonomia, é necessário ter claro que junto vem a responsabilidade por este novo conhecimento produzido.

É preciso que se tenha, na autonomia do criar, a participação da comunidade acadêmica como um todo e que os conhecimentos produzidos sejam socializados. O exercício da autonomia só será positivo se a sociedade participar da elaboração do “saber humano” e da cultura nacional. Para ANÍSIO TEIXEIRA (1969, p. 33), a universidade não deveria ser uma instituição de elaboração de comentários e exegese do conhecimento existente, mas sim um centro de busca da verdade, de investigação e pesquisa. Para ele,

“...a universidade será de pesquisa quando passar a formular a cultura que vai ensinar. A cultura humana tem de se elaborar para ser ensinada.”

IV. A Universidade Possível – Uma Universidade Particular Situada

Para qualquer trabalho de coordenação, a primeira qualidade que se faz exigente é a possibilidade da visão do todo. Administrar o ato educacional requer uma grande paixão e um entendimento de sua totalidade.

Na prática, as questões políticas não prevalecem às administrativas e não é possível ignorar o funcionamento da instituição. É relevante preservar a memória da instituição guardada pelos funcionários que a fazem andar e, muitas vezes, sem registro de como isto se dá. É um equívoco acreditar que o político poderá superar e dispensar as lideranças intelectual e acadêmica. Esta liderança é a que tem a possibilidade de manter o vínculo necessário com os corpos docente e discente. Estes dois segmentos são os que justificam a própria existência da escola.

É importante considerar que, para administrar, é mister estar mais do que informado, saber, conhecer processos, associar dados trazidos pelas informações e pelo conhecimento e, juntando tudo, criar a possibilidade da própria interpretação do fato e, a partir disto, tomar as decisões cabíveis para o ato de administrar.

BUARQUE (1994, p. 162) afirma que

“...o que se necessita na direção da nossa universidade é de liderança intelectual. Capacidade de imaginar o futuro do mundo, o papel que terá o conhecimento e que rumos e prioridades devem ser estabelecidos: como organizar o saber no presente para que ele possa evoluir em sintonia com o almejado futuro. Para atravessar a crise, será necessária uma grande competência e sensibilidade política, para que haja apoio interno e externo às necessidades da universidade... Finalmente, é claro que há necessidade de competência administrativa.”

Compreendemos que o papel da universidade é

“...estimular e desafiar a razão, o de libertar a inteligência para a plenitude de sua possibilidade e, mais do que tudo, para a descoberta apaixonada do outro, esse nosso parceiro na imensa e enigmática aventura de viver.” BUARQUE/SANT’ANA, 1994, p. 12)

Com FAZENDA (1994, pp. 21 e 22), entendemos também que é próprio do movimento interdisciplinar o estabelecimento de novas e melhores parcerias.

“...do ensino universitário deveria se exigir uma atitude interdisciplinar que se caracterizaria pelo respeito ao ensino organizado por disciplinas e por uma revisão das relações existentes entre as disciplinas e entre os problemas da sociedade.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade não seria apenas uma panacéia para assegurar a evolução das universidades, mas um ponto de vista capaz de exercer aprofundada crítica sobre o funcionamento da instituição universitária, permitindo a consolidação da autocritica, o desenvolvimento da pesquisa e da inovação.

A atitude interdisciplinar consiste em um trabalho integrado das disciplinas, de seus conceitos, diretrizes, de suas metodologias, procedimentos e da organização do ensino.

Na concepção de FAZENDA, a parceria no trabalho é não só um dos pressupostos já reconhecidos da interdisciplinaridade, como também um recurso básico para a construção da universidade e para a manutenção da unidade entre os diferentes grupos que detêm parcelas de poder.

Não há um trabalho interdisciplinar sem um grupo que dê o suporte de ação teórico e prático ao projeto a ser desenvolvido. Para tanto, torna-se necessária uma ampla e irrestrita negociação com os diferentes grupos internos da instituição para garantir a sua sobrevivência neste projeto de transformação em universidade.

A universidade caracteriza-se como uma instituição educacional de nível superior particular, dotada de autonomia administrativa e didático-científica, de gestão patrimonial, financeira e disciplinar, em observância aos limites fixados pela legislação vigente, por seu Estatuto, pelo Regimento-Geral e pelo Estatuto da Mantenedora. É, assim, uma entidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, e de caráter filantrópico, educativo, técnico e cultural.

A partir da proposta de criação da universidade, entendida tal como descrita acima, a competência para zelar pelo ensino de cada curso de graduação passa à responsabilidade do Colegiado de Curso, composto pelo seu coordenador, docente e representante discente.

Um dos erros cometidos neste processo foi reduzirmos as relações de forças que habilitavam a instituição a uma relação de comunicação, acreditando que, se todos fossem devidamente informados sobre a universidade, a luta pelo poder interno cessaria, desconsiderando que as relações de força dependem,

“...na forma e no conteúdo, do poder material ou símbolo acumulados pelos agentes (ou pelas instituições) envolvidos nessas relações. (BOURDIEU, 1989, p. 11)

O poder, quer material, quer simbólico, foi fragilizado à medida que a re-

presentação do significado da universidade que nascia ameaçava os que, até então, o detinham e os que a construíam não tinham representatividade suficiente junto à comunidade acadêmica.

O porquê da transformação em universidade é uma questão importantíssima para as instituições de ensino, que são ou querem vir a ser uma universidade. Na verdade, é uma questão que todas estas instituições devem responder, reavaliando o que já tem sido respondido por elas, pelo corpo docente, pelo corpo discente e pelos funcionários.

Ao porquê do processo de transformação vivido por esta instituição em particular foi respondido que a transformação em universidade nasce da consciência de se programar para as próximas décadas, tendo em vista o seu passado e presente, que de tal modo se inserem e se entrosam no desenvolvimento regional, avultando como indispensável ao progresso da comunidade. O projeto, assim, contribuiria para dar eficácia e pertinência aos futuros rumos da própria sociedade na qual a instituição se encontrava inserida.

Na instituição, a redistribuição do poder decisório se fez necessária. A estrutura organizacional proposta para a universidade enseja o fortalecimento dos órgãos colegiados, favorecendo a participação de toda a comunidade universitária em suas decisões.

Contudo, a autonomia didático-científica, administrativa, de gestão financeiro-patrimonial e disciplinar não podem representar o início de um comportamento anárquico, irresponsável e abusivo por parte da instituição, razão pela qual a liberação conquistada se justapõe à responsabilidade institucional na tomada de decisões. As molduras da lei, do estatuto e do regimento-geral serão os horizontes referenciais de toda e qualquer medida que os órgãos da universidade tomarão à luz da autonomia que a Constituição lhe concede.

No processo de constituição da universidade, se for intenção da institui-

ção, é possível ir mexendo em todos os cantos e recantos da escola. Naquela ocasião, era fala da direção-geral que a intenção não era só mudar a placa, mas, sim o espírito, a alma da instituição. Com este objetivo é que buscamos construir o projeto da universidade.

A universidade projetada tinha como objetivo o desenvolvimento das ciências, letras e artes em suas múltiplas manifestações, a qualificação profissional em graduação e pós-graduação, a produção científica mediante o apoio à pesquisa e a sua conseqüente extensão à comunidade, colocando-se a serviço do bem-estar da ser humano e da sociedade.

As diretrizes que orientavam a elaboração, execução e o aperfeiçoamento de seu planejamento de ensino, buscando unicidade e contextualidade, procuravam atender as necessidades e expectativas de sua comunidade acadêmica, bem como corresponder às perspectivas gerais de progresso social. Na sua elaboração, foram tomadas em consideração as mudanças educacionais que o sistema introduz na rede de ensino, como, por exemplo, propostas curriculares, reestruturação da escola e do ensino e as contribuições das novas tendências educacionais e institucionais, dentre outras.

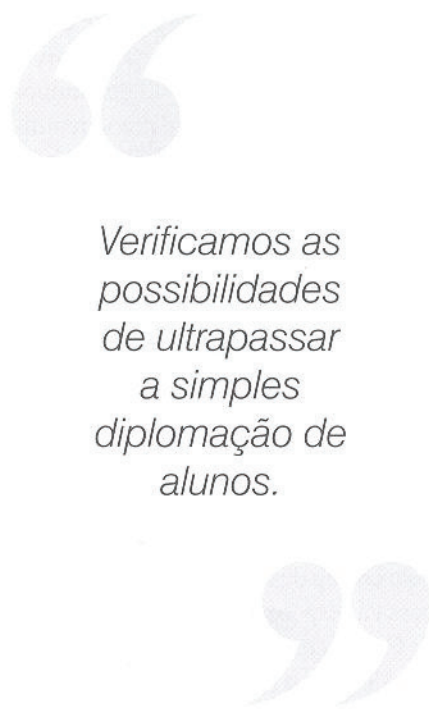
O lugar do ensino de graduação junto à comunidade é de capital importância ao responder pelos serviços que serão prestados à população.

A existência de órgãos colegiados na orientação do ensino, aos quais têm acesso os alunos, além dos professores, torna a instituição aberta às influências da participação de representantes comprometidos com os anseios das comunidades interna e externa, buscando a garantia da permanente atualização do ensino e a adequação à demanda existente na sociedade.

Dentro do princípio da indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, o ensino de pós-graduação deve manter estreito relacionamento com as diretrizes gerais da pesquisa na universidade, funcionando como uma de suas molas propulsoras.

A escola particular de qualidade é economicamente viável, podendo ser um espaço de produção e, sobretudo, de divulgação dos conhecimentos. Se as instituições privadas se comprometerem com a socialização dos conhecimentos, a prestação de serviços e produtos, estarão realizando um grande trabalho de melhoria das condições de vida da população em geral e, com certeza, formando mais adequadamente alunos e, por conseguinte, uma sociedade mais séria.

Na participação da construção do projeto para a transformação de uma escola particular em universidade, ve-



Verificamos as possibilidades de ultrapassar a simples diplomação de alunos.

rificamos as possibilidades de ultrapassar a simples **diplomação** de alunos que procuram cursos com características profissionalizantes.

A primeira possibilidade está na agilidade, nas decisões de caráter administrativo. Não há demora quando quem administra as finanças está presente.

A segunda diz respeito à estrutura organizacional que pode atender a legislação, sendo enxuta e flexível, revidendo, e não repetindo, os erros que as universidades, de um modo geral, já cometeram.

A estrutura organizacional pode ser pensada a partir da concepção de um

projeto de universidade interdisciplinar para facilitar a integração entre os diferentes níveis decisórios e, particularmente, privilegiar os cursos com características de núcleos interdisciplinares. Neste caso, o objetivo é ter uma universidade concebida desde as suas estruturas com características interdisciplinares, facilitando a ultrapassagem das dificuldades postas pelas organizações tradicionais.

A formação e atuação em pesquisa são uma das características principais da interdisciplinaridade, por isso tão incentivada nesta proposta de universidade.

Os planos de carreira e de capacitação docente, peças de grande valor para o desenvolvimento e crescimento de qualidade em instituições particulares, merecem atenção e intenção de sua efetivação. Neste caso, os cursos foram responsáveis pela sua aprovação, uma vez que apresentaram sugestões que foram incorporadas às propostas para posterior implantação.

Este trabalho causou grande impacto no corpo docente e expôs a real configuração do quadro de cada curso, o que, de certo modo, exigiu que os mesmos elaborassem propostas viáveis para a qualificação dos professores. O lamentável é que a implantação do plano de carreira foi parcialmente interrompida e as propostas de qualificação docente não foram aprovadas pela entidade mantenedora. As justificativas ficam sempre nas dificuldades econômicas e no medo irracional da perda do controle da instituição, desculpa que está ancorada nas propostas de escolas baseadas na disciplinaridade, quer de sua organização curricular, quer de seus objetivos, quer, ainda, de sua administração.

A terceira possibilidade está no funcionamento efetivo dos conselhos e assembléias. Esta prática foi incentivada e executada pelo período de dois anos com resultados surpreendentes. Os engajados em conselhos e assembléia iam adquirindo o conhecimento do funcionamento de uma ins-



tuição privada, fazendo as necessárias adequações das expectativas da comunidade acadêmica que, na maioria das vezes, tem como modelo ideal a ser alcançado as universidades públicas.

A quarta possibilidade está na elaboração dos projetos pedagógicos quer da instituição, quer dos cursos. Esta elaboração pode ser revista com a participação dos docentes e discentes de maneira rápida e eficaz. O mérito da agilização e desburocratização é um grande ganho nas instituições particulares, facilitando a implantação das propostas inovadoras de ensino.

A quinta possibilidade diz respeito à integração com o mundo produtivo. A instituição, por ser particular, dispõe de condições filosóficas e estruturais para buscar uma integração com o mercado de trabalho, a partir da criação de projetos de pesquisa, de prestação de serviço e de cursos de extensão com empresas da região onde atua. Isto traz como resultado, para a escola, uma sintonia maior com

a demanda profissional colocada pela sociedade.

A sexta possibilidade está na participação do corpo discente em todas as etapas do processo educacional de sua formação. Nesse sentido, foi pensado e construído um Núcleo de Atendimento ao Estudante, unidade responsável pelo estabelecimento de critérios para a concessão de bolsa de estudo e realização de estágios e monitoria. Além disso, este núcleo tinha o propósito de promover eventos culturais, educacionais e sociais propostos pelos alunos, bem como de fazer um trabalho de orientação profissional e, em conjunto com empresas, encaminhar alunos para a colocação profissional.

O corpo discente tinha assento, embora não a paridade, em todos os colegiados e assembleias, porque era proposta institucional a efetiva atuação dos alunos. Esta participação trouxe um enriquecimento considerável para os projetos pedagógicos e, a partir disso, muitos projetos de pesquisa de alunos e professores foram desencadeados.

A sétima possibilidade é feita a partir de uma leitura pessoal e diz respeito à permanência dos alunos na instituição. O projeto de uma universidade, com características interdisciplinares, trouxe como consequência um envolvimento maior dos corpos docente e discente; com isto, os alunos de um curso estavam, na sua quase totalidade, de volta à instituição no ano seguinte, quebrando, assim, a tradição de um declínio na porcentagem de alunos de um ano para outro, fantasma das escolas particulares, que dependem do pagamento destes alunos para a sua sobrevivência.

Enfim, qualidade é uma possibilidade mesmo para escolas particulares. E nesta busca, a proposta de uma universidade interdisciplinar mostrou-se um caminho rico, instigante e desafiador. É preciso coragem para implantá-la e mantê-la. Este será um novo projeto, com o entusiasmo de quem viveu, perdeu e ganhou a consciência do valor de uma apaixonada prática interdisciplinar.

V. Reinventando o Sonho da Universidade Interdisciplinar

No processo de reinvenção da universidade interdisciplinar, o trabalho foi marcado, cotidianamente, por fracasso, sucesso, erro, acerto, sonho, pesadelo, pela luz e pela sombra, pelo novo e pelo velho, pela inovação e pela repetição... E assim, nesta constante ambigüidade, viveu-se as possibilidades de construção de um projeto interdisciplinar para o ensino superior universitário.

O objetivo desta reflexão, como explicitado inicialmente, diz respeito ao avanço da prática a partir da teoria anunciada. Podemos verificar que a prática interdisciplinar tem como característica o avanço do que até aqui foi proposto teoricamente, porque ela é centrada na construção coletiva que se realiza no conjunto das parcerias.

De acordo com FAZENDA (1994, p. 13),

“...é impossível a construção de uma única, absoluta e geral teoria da interdisciplinaridade, mas é necessária a busca ou o desvelamento do percurso teórico pessoal de cada pesquisador que se aventurou a tratar as questões desse tema.”

Isto faz da prática um exercício rico e inovador e, por mais que tentemos descrevê-la, sempre a descrição será pobre perto do vivido.

O exercício da interdisciplinaridade requer uma constante superação das dificuldades e obstáculos colocados para sua realização, trazendo como resultado uma criatividade e novas saídas que não encontramos escritas em lugar algum. Aprender a pensar as soluções em grupo, aproveitando o conhecimento e as contribuições tão variadas quanto ao tamanho do grupo e somadas ao produto do pensar coletivamente, é um outro fator de inovação e construção de novas propostas do fazer pedagógico.

Se pudéssemos elencar resultados, possivelmente colocaríamos como fundamentais as seguintes questões:

- o papel das coordenações dos cursos no exercício da liderança e na condução da proposta interdisciplinar. O papel desempenhado pelo líder tem se mostrado como uma característica fundamental para a implantação de propostas interdisciplinares. Os coordenadores de cursos, na prática, eram os que lideravam os avanços dos projetos pedagógicos comprometidos com a interdisciplinaridade;

- o papel do conhecimento da legislação, que envolve questões sobre a educação formal, facilitando a tomada de decisões, o ganho de tempo e a agilidade na elaboração da proposta. A consciência de que existem regras e normas que legislam sobre a Educação traz, aos envolvidos, a possibilidade de ultrapassarem as simples queixas de suas exigências e de utilizarem-nas, inclusive, para o fazer de uma educação melhor;

- o papel da atualização do corpo docente sob a responsabilidade da instituição como mecanismo para a melhoria da qualidade na proposta educacional. No processo da construção da universidade, verificamos a importância que a constante atualização do corpo docente tem para uma proposta interdisciplinar. É novamente a busca da erudição comprometida com os propósitos educacionais, visando ultrapassar as condições fragmentadas com as quais iniciamos nossa jornada profissional;

- o papel de um projeto pedagógico institucional e institucionalizado, em que a instituição tem possibilidade de revelar seus propósitos, objetivos, finalidades e, principalmente, seus pressupostos filosóficos, segundo os quais todos os envolvidos na sua construção encontrem seus espaços de atuação. Nesta construção está a riqueza da proposta interdisciplinar, pois nela estão contidos: a cooperação, a parceria, o diálogo e o acolhimento de toda uma comunidade acadêmica. Nela está também a possibilidade de se pensar uma nova organização curricular já comprometida com a interdisciplinaridade, ultrapassando a fragmentação

disciplinar das organizações curriculares tradicionais;

- o papel da prática, porque é no exercício do fazer que os caminhos são desenhados e cada trajeto serve de guia para refazer este caminhar; a prática precisa ser vivida e assumida com todas suas contradições e ambigüidades, sempre com o compromisso de buscar, na unidade da teoria e prática, a superação da prática alienada para uma prática transformadora;

- o papel do grupo, porque é na parceria, na troca e no diálogo que se dá a prática interdisciplinar; é no grupo que se dá a construção das propostas interdisciplinares. O grupo nos garante o espaço de atuação, os limites da prática, a necessidade da erudição, as dúvidas, o questionamento, a troca, enfim, o enriquecimento das propostas, pois cada um tem sempre muito com o que contribuir;

- o papel da política, onde não se pode deixar de vivenciar o exercício do poder e suas necessárias negociações para possibilitar a consecução dos objetivos e da construção, neste caso, de uma universidade pensada interdisciplinarmente. O jogo das relações de poder e força, a política, enfim, em uma instituição universitária precisa ser vivida em todas as instâncias até as últimas conseqüências. Esta vivência, se vivida conscientemente, faz, de cada um, um cidadão mais pronto para o exercício da cidadania.

Na elaboração de um projeto de criação de universidade, há textos legais que praticamente dizem como fazê-lo. Para que seja possível ultrapassar as frias exigências legais e construir uma proposta com personalidade e cores próprias da instituição, usamos da reconstrução dos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos. A cada projeto de curso e, principalmente, a partir da reelaboração dos currículos, avançamos no refletir sobre uma universidade inovadora e diferenciada. Não importa muito se todos os cursos alcançaram os mesmos avanços. O importante é a dinâmica que estas discussões colocaram na ordem do dia da instituição.

A reformulação dos currículos e a conseqüente reelaboração dos projetos pedagógicos, baseados nos pressupostos interdisciplinares, objetivando uma formação que ultrapassasse a fragmentação tradicionalmente oferecida, obrigavam-nos a pensar os propósitos e as funções da universidade que estávamos construindo.

Não é fácil administrar este mundo de coisas. São conflitos teóricos, de práticas, objetivos, interpretação, relacionamento comunicação, sem contar com as dificuldades postas pela instituição e entidade mantenedora, preocupada, inclusive, com a questão financeira e com a demora de resultados concretos traduzidos em lucro. Porém, foi através deste encaminhamento que se deu o avanço no propósito da universidade com fortes características interdisciplinares, porque é neste momento

“...em que a ação passa a ser o ponto de convergência e partida entre o fazer e o pensar da interdisciplinaridade.” (FAZENDA, 1994, p. 67)

Pela experiência praticada, há fortes indicações de que uma estrutura curricular pensada em áreas de conhecimento provoca um fazer interdisciplinar, porque exige que, a cada período letivo, se repense a proposta pedagógica para cada curso e sejam necessárias revisões periódicas do que cada docente está trabalhando em sala de aula. Além disso, como se parte do que os alunos trazem como dificuldades no exercício do seu fazer e, às vezes, do seu viver, é exigido, do conjunto de professores, um comprometimento no planejamento das atividades pedagógicas. O constante pensar e repensar o projeto pedagógico é um estímulo à interdisciplinaridade.

Neste espaço de tempo em que foi possível exercitar um novo jeito de pensar a estrutura curricular, pudemos verificar que os alunos responsáveis também por sua aprendizagem e envolvidos no processo de construção do seu saber superaram a visão fragmentada da disciplinaridade, apropriando-

se do saber construído socialmente e levando, para suas práticas cotidianas, esta visão da totalidade social.

A atitude interdisciplinar provocou uma ruptura na acomodação dos corpos docente e discente, mas não dá para deixar de reconhecer que as dificuldades colocadas pela instituição e pelos envolvidos no processo são grandes. A dificuldade principal é que, em muitas vezes, foi a responsável pelo retrocesso nas ações diz respeito à inexistência de um plano de carreira que permita ao professor ter tempo e, conseqüentemente, renda para se dedicar a este tipo de proposta. O plano de carreira, apesar de aprovado, não foi implantado na sua totalidade e o item que previa o tempo de dedicação dos docentes na instituição foi o mais postergado, como ainda hoje o é nas instituições particulares.

As coordenações de curso no exercício de seus papéis de liderança foram definitivas para esta construção. A liderança exercida conscientemente e com um claro propósito demonstrou ser a garantia para a escrita desta proposta e, em muitos casos, para a execução de projetos de cursos, de pesquisas e da universidade. As lideranças, no entanto, precisaram aprender a ficar atentas às relações de forças que se mostravam neste percurso, bem como ao papel que cada grupo interno desempenhava ora na manutenção da cultura institucional, ora na ruptura de seus valores culturais. Além disso, não dava para desconsiderar a pressão exercida pela comunidade externa que, tradicionalmente, as instituições universitárias atendem, principalmente através da prestação de serviços na área da saúde. Qualquer sinal de diminuição ou mudança na rotina destes atendimentos causava grandes rebuliços, trazendo, para dentro da instituição, os grupos comunitários, exigindo explicações e a manutenção do que era considerado um direito adquirido. Em todas as fases do projeto, os coordenadores exerceram suas funções de liderança e, neste exercício político, aprendiam o “ser líder”.

Para SNYDERS (1995, p. 19),

“Viver a paixão concretamente no participar da construção de uma Universidade se fez grande, porque permitiu o exercício da prática interdisciplinar em todas suas possibilidades, desde o pensar as ações de sala de aula até a administração da escola como um todo”.

A paixão pela prática, aprendemos que se dá na possibilidade de viver o momento de modo prazeroso, completo, para estar pronta para o momento seguinte, para o próximo sonho, para seguir caminho sem deixar a alma presa à paixão que já viveu o seu tempo, pois o modo mais fácil e rápido de destruí-la é torná-la exclusiva, isolada e fechada.

VI. Bibliografia

- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A./Difel, 1989.
- BUARQUE, Cristovam. *A aventura da universidade*. São Paulo/Rio de Janeiro: Unesp/Paz e Terra, 1994.
- ENRIQUEZ, Eugène. *O vínculo grupal*. In: LÉVY, André et al. *Psicossociologia: análise social e intervenção*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Loyola, 1979.
- _____. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papirus, 1994.
- HILLMAN, James. *Tipos de poder: um guia para o uso inteligente do poder nos negócios*. São Paulo: Cultura editores associados: Axis Mundi, 2001.
- LEITE, Denise B.C. e MOROSINI, Marília. *Universidade futurante: produção do ensino e inovação*. Campinas: Papirus, 1997.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pelas mãos de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SANTOS FILHO, José Camilo dos. “A interdisciplinaridade na Universidade” – relevância e implicação. *Educação Brasileira*. CRUB, Brasília, v. 14, n° 29, pp. 59-80, 1992.
- SNYDERS, Georges. *Feliz na universidade: estudo a partir de algumas bibliografias*. Tradução de Antonio de Pádua Danesi. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.