

A Indissociabilidade na Universidade. Fragmentos de uma experiência

Indissociability in the University Setting. Fragments of an experience

Eliana Perez Gonçalves de Moura¹

Universidade Feevale, Novo Hamburgo/ RS, Brasil

Dinora Tereza Zucchetti²

Universidade Feevale, Novo Hamburgo/ RS, Brasil

Resumo

Neste relato discute-se a complexa, tensa e precária articulação entre ações de ensino, pesquisa e extensão na perspectiva da indissociabilidade, enquanto condição necessária para uma formação acadêmica que rompa com a produção de saberes endógenos, distantes da realidade social e desconexos entre si. Os escritos partem de uma experiência, desenvolvida pelas autoras, inicialmente para atender demandas extensionistas de tipo práticas de educação não escolar e que avançam para a economia solidária. Enquanto espaço de diálogo entre a universidade e a comunidade, apostamos no caráter transgressor da extensão - *locus* da produção do conhecimento válido - como oportunidade de encontro entre a sociabilidade de homens e mulheres simples e seus saberes cotidianos e, a consequente e necessária problematização do que se ensina-e-aprende no ensino superior. Tal experiência, posteriormente transformada em uma Incubadora de Economia Solidária, foi produzindo efeitos sobre o corpo docente e discente que se fizeram sentir tanto sobre as práticas de ensino, pesquisa e extensão, quanto no interior da própria universidade, na medida em que os saberes se deslocam da interdisciplinaridade para a transdisciplinaridade tendo como ponto de sustentação o movimento da economia solidária e nele a temática da solidariedade. **Palavras-chave:** Universidade, Indissociabilidade, Transdisciplinaridade.

Abstract

This paper discusses the complex, tense and precarious connection between teaching, research and academic extension actions from the perspective of indissociability as a necessary condition for the academic training to break down the production of endogenous knowledge that is distant from social reality and disconnected from other types of knowledge. These writings are based on an experience developed by the authors, initially to meet demands for non-school educational practices in the academic extension setting, which advanced to solidarity economy. Since academic extension is a space of dialogue between university and community, as well as a place for the production of valid knowledge, we rely on its transgressive nature as an opportunity to join the sociability of ordinary men and women with their everyday knowledge, leading to the consequent and necessary problematization of what is taught and what is learned in higher education. Such experience has later become a Solidarity Economy Incubator and has produced effects on the teaching staff and the student body that were noticed both in teaching, research and academic extension practices

1 Doutora em Educação/PUCRS; Docente/pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social. E-mail: elianapgm@feevale.br

2 Doutora em Educação/UFRGS; Docente/pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social. Bolsista Produtividade CNPq. E-mail: dinora@feevale.br

and within the university itself as knowledge moving interdisciplinarity towards transdisciplinarity with the support of the solidarity economy movement, more specifically the theme of solidarity.

Keywords: University, Indissociability, Transdisciplinarity.

Introdução

No âmbito da vida acadêmica, a questão da indissociabilidade ensino, pesquisa, e extensão tornou-se um tema recorrente nos debates sobre a qualidade do ensino universitário. Em geral, há consenso entre os pesquisadores quando afirmam que uma formação acadêmica de qualidade pressupõe romper antigos modelos didáticos pedagógicos que não dialogam entre si e que se centram em discussões abstratas, distantes das questões mais pungentes do campo empírico. De acordo com Moita e Andrade (2009) falar em indissociabilidade na universidade significa supor equiparação entre essas funções básicas e igualdade em tratamento para o ensino, pesquisa e extensão.

Nesse sentido, entendemos que a extensão não se apresenta como um “laboratório” onde são testados os saberes produzidos na universidade. Pelo contrário, concebemos a extensão como o *locus* da produção do conhecimento válido porque expressão da realidade vivida pela população de um determinado território, no sentido atribuído por Santos (2005)³. Isto implica, de antemão, a necessidade de reconhecermos os saberes populares como pertinentes, representativos e terra fértil do que se entende por vida cotidiana. De acordo com Maffesoli (2008, p. 9) “se há uma força interna contra uma sociedade racionalista é pelo fato de haver uma (re)ligação desta com forças arcaicas e naturais”. Enfim, enquanto espaço de diálogo constante entre a universidade e a comunidade, entendemos que a extensão pode tornar-se transgressora porque oferece a oportunidade de um encontro entre a sociabilidade dos homens e mulheres simples e seus saberes cotidianos.

A partir daí o diálogo qualificado pela transgressão animará a problematização do que se ensina-e-aprende na universidade, a qual, por sua vez, produzirá inúmeras questões que subsidiarão a prática de pesquisa e que se estenderão para o âmbito do ensino, tensionando os conteúdos programáticos definidos *a priori*.

O princípio da indissociabilidade tal como está hoje colocado no discurso acadêmico, institucionalizou-se na Constituição Federal de 1988, em seu art. 207. Porém, de acordo com Maciel (2010) a ideia de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão já estava presente na Reforma Universitária, de 1968. Evidentemente o conteúdo do art. 207, resultou de um amplo debate que se forjou ao longo de quase vinte anos, marcado pela pressão exercida pelos movimentos sociais em geral e, em especial, pelo movimento estudantil. Enfrentamento, posteriormente, apropriado pelos docentes das universidades públicas através da Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior – ANDES (MACIEL, 2010).

Embora o tema da indissociabilidade venha sendo discutido há décadas, entendemos que este debate se reatualizou a partir da aprovação do Plano Nacional

3 Santos (2005) afirma que o uso que se faz de um território, por parte de atores sociais, é o que possibilita a sua análise. Para tanto, considera duas distinções quanto ao seu uso: na horizontalidade estão os domínios da contiguidade, daqueles lugares vizinhos reunidos por uma continuidade territorial, enquanto que nas verticalidades, formadas por pontos distantes uns dos outros, o território se vê ligado por todas as formas e processos sociais. Interessa ressaltar, a partir do autor, a importância do lugar enquanto uso do território. Lugar de solidariedades que geram valores de múltiplas naturezas: culturais, antropológicos, econômicos, sociais, financeiros.

de Educação (PNE 2014-2024)⁴, cuja estratégia 12.7, da Meta N^o 12, pretende assegurar, no mínimo, dez por cento (10%) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, cuja ação deve estar orientada prioritariamente para áreas de grande pertinência social.

Neste cenário o que nós, docentes universitários/as, podemos fazer? Como realizar uma prática cotidiana efetivamente indissociada? O que será preciso repensar e/ou transformar na universidade para colocarmos a indissociabilidade em ação? Abordamos esta temática, afirmando sua importância, não apenas para a interlocução constante entre a universidade e a sociedade. Entendemos a indissociabilidade como condição necessária para uma formação acadêmica que rompa com a produção de saberes endógenos, distantes da realidade social e desconexos entre si, onde tudo se distingue, separa e corta. Compreendemos que questões, tais como: para que, como e qual o sentido do conhecimento que produzimos e disseminamos devem nortear todo o debate que circula na universidade.

Nessa direção, o objetivo deste artigo é discutir essa complexa, tensa e precária articulação, a partir da análise crítica de uma experiência desenvolvida pelas autoras, que articulou ensino de graduação, práticas de extensão e pesquisa para, inicialmente, atender demandas extensionistas do tipo práticas de educação não escolar. Aos poucos o trabalho foi aperfeiçoado, produzindo efeitos que se fizeram sentir tanto sobre as referidas práticas quanto no interior da universidade proporcionando uma rica experiência de indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão.

A universidade: instituição ou organização?

A universidade é uma instituição secular que emergiu na Europa do século XV⁵ como baluarte do conhecimento “verdadeiro”: a ciência. No contexto das sociedades medievais, seu nascimento visava a estabelecer limites no tenso embate pela hegemonia entre ciência, religião e filosofia.

Com efeito, a universidade nasceu e se consolidou como o *locus* do saber que se produz, exclusivamente, a partir da aplicação do método “científico” sobre problemas relativos à fenômenos da natureza física e/ou biológica. Assim, a partir do século XV, a universidade consagrou-se como a instituição capaz de produzir um conhecimento que não depende do aval da religião ou da filosofia, conquistando prestígio social e tornando-se hegemônica na formação cultural das elites. De acordo com Chauí (2003, p. 05):

[...] desde seu surgimento, a universidade [...] sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades

4 Lei N^o 13005, de junho de 2014.

5 Ainda que na concepção contemporânea e ocidental de universidade se considere o século XV como marco de sua emergência; consta que a universidade mais antiga do mundo seria a Universidade de Bolonha, na Itália, criada ainda no século XI, no ano de 1088, exatamente no momento em que todo o ensino do país se libertou da tradição das escolas religiosas. Fonte: <http://www.colegioweb.com.br/curiosidades/qual-primeira-universidade-da-historia.html#ixzz3LzqfkKD5>. Acesso em 01 de dezembro de 2014.

iminentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão⁶.

Sem dúvida, a universidade é a instituição social que mais contribuiu para a construção e consolidação da fabulosa engenharia social que produziu aquilo que denominamos Modernidade. Para Giarracca (2007), coincidentemente, ainda que seu nascimento seja anterior à emergência da Modernidade, foi nesse período que a universidade alcançou hegemonia e legitimidade jamais antes observada. De acordo com Maciel (2010), a história das universidades em geral demonstra que a conquista de hegemonia e legitimidade não se deu isenta de embates e disputas. Três distintos modelos de universidade se delinearão associando a função de transmissão de conhecimentos: a pesquisa (modelo alemão), a extensão (modelo inglês) e a formação profissional de servidores do Estado (modelo francês). Este último em especial exerceu influência direta na origem do ensino superior no Brasil.

Não obstante esses distintos modelos, no transcurso do tempo, ainda que consolidada como a única instituição social detentora da prerrogativa de produzir o conhecimento “verdadeiro”, sua posição sofreu alterações importantes, especialmente após as revoluções sociais do século XX. No que tange a América Latina, por exemplo, segundo Maciel (2010), o movimento renovador de Córdoba, na Argentina, propôs reformas de base que visavam à transformação social.

Segundo Chauí,

[...] a educação e a cultura passaram a ser concebidas como constitutivas da cidadania e, portanto, como direitos do cidadão fazendo com que [...] a universidade se tornasse também uma instituição social inseparável da ideia de [...] democratização do saber. (2003, p. 05).

Ante a estas novas funções sociais, mais do que nunca, a universidade passou a ser cobrada no sentido de assumir uma postura politicamente crítica diante das desigualdades sociais. Contudo, de acordo com Santos (2007), ao articular suas funções tradicionais às novas funções que lhes foram atribuídas ao longo do século XX, a universidade se deparou com importantes contradições que se traduziram na eclosão de diversas crises.

O referido autor aponta três crises primordiais que, atualmente, a universidade enfrenta. A primeira é crise da hegemonia da produção da “alta cultura”. Ou seja, a produção do conhecimento científico e humanista críticos que, desde a Idade Média, subsidiava a formação das elites cedeu espaço para padrões culturais medianos e para a produção de conhecimentos instrumentais necessários à formação da mão-de-obra para o capitalismo. Esta crise se estabeleceu porque a universidade, tornando-se incapaz de atender a todas as demandas, abriu espaço para o surgimento de outras instituições de educação superior que passaram a assumir o encargo da produção de conhecimento científico voltado para os interesses do capital.

Esta perda de hegemonia, por sua vez, conduziu à crise de legitimidade da universidade. De fato, esta deixou de ser uma instituição consensual na medida em que passou a fazer restrições no acesso e na certificação de competências dos saberes especializados, promovendo uma hierarquização em relação aos saberes eruditos. Com isto, passou a ser alvo de exigências sociais e políticas no sentido da democratização do acesso aos filhos das classes populares.

6 Grifos da autora

Por fim, a perda de hegemonia e de legitimidade conduziu a universidade a uma crise institucional a qual resulta da contradição entre a manutenção de sua autonomia na definição de valores e objetivos e a forte pressão para submetê-la a critérios de eficiência e produtividade de natureza financeiro-empresarial.

De acordo com Santos (2007) trata-se de três crises que estão interconectadas e cujas características sofreram mudanças importantes a reboque da crise institucional. Configura-se uma crise tridimensional, na qual, a hegemonia foi substituída pela crescente descaracterização intelectual da universidade e sua legitimidade foi substituída pela crescente segmentação do sistema universitário e pela desvalorização dos diplomas.

Assim sendo, a crise institucional se intensifica na medida em que a autonomia científica e pedagógica da universidade se assenta na dependência financeira do Estado o qual, a partir da década de 1990, reduziu sensivelmente seu compromisso político com as universidades. De acordo com Santos (2007, p. 15),

[...] a perda de prioridade da universidade pública nas políticas do Estado, foi, sobretudo, o resultado da perda geral de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, seguridade social) induzida pelo modelo de desenvolvimento econômico conhecido como neoliberalismo ou globalização neoliberal, que se impôs internacionalmente a partir da década de 80.

No Brasil, a reforma do Estado ocorrida na década de 1990, também produziu alterações no modo de encarar os direitos sociais. Ao redefinir o tamanho do Estado a reforma determinou a escolha dos setores que continuariam sendo parte constitutiva do mesmo e quais deveriam ser repassados às mãos do mercado. Conforme Chauí (2003, p. 06), a redução do compromisso político do Estado para com a educação significou:

a) que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) que a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado. Mas não só isso. A reforma do Estado definiu a universidade como uma organização social e não como uma instituição social.

A substituição da noção de universidade como instituição social, pela noção de organização evidencia o processo pelo qual ela se tornou uma mera prestadora de serviços e, portanto, apta a vendê-los ao mercado, pelo melhor preço. Tal realidade abriu caminho para o surgimento e disseminação de Instituições de Ensino Superior (IES), do tipo Faculdades e/ou Centros Universitários, cuja função primordial se restringiu ao ensino. De acordo com Maciel (2010, p. 21),

[...] a legislação pós-LDB através de decretos criou os polêmicos Centros Universitários e abriu um leque de opções para a organização das IES, sem, contudo, considerar-se a pesquisa e a extensão como funções que aliadas ao ensino cumpriam o dispositivo constitucional.

Distinguimos os Centros Universitários e Faculdades das Universidades, ressaltando que o termo IES costuma ser usado para designar genericamente todas essas modalidades. No entanto, no que concerne às estas últimas também se faz necessário distinguir as públicas daquelas confessionais e/ou comunitárias e/ou privadas.

Enquanto universidades todas estão submetidas ao princípio da indissociabilidade por força do art. 207, da Constituição Federal. Contudo, do ponto de vista dos modelos de gestão, inúmeras universidades se aproximam mais do conceito de organização do que de instituição.

Nesse sentido, por organização passou-se a entender o aparato de distribuição de comando com vistas ao cumprimento de funções delimitadas em torno de metas. Trata-se de uma estrutura que exerce suas funções tendo em vista alcançar resultados concretos determinados pela lógica instrumental que, orienta-se por princípios de gestão, planejamento, controle, fiscalização, etc. Enfim, traços profundamente distintos daqueles que definem a instituição universitária. Conforme Chauí (2003, p. 06)

[...] a instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, enquanto a organização tem apenas a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmos objetivos particulares. Em outras palavras, a instituição se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições, impostas pela divisão. Ao contrário, a organização pretende gerir seu espaço e tempo particulares aceitando como dado bruto sua inserção num dos polos da divisão social, e seu alvo não é responder às contradições, e sim vencer a competição com seus supostos iguais. (2003, p. 06).

Neste cenário o Estado confere sentido ao discurso que justifica a abertura generalizada da Educação à exploração comercial e abre caminho para a criação do mercado educacional, no qual se destaca o ensino superior.

Com efeito, é inegável que nas últimas décadas do século XX houve uma sensível redução nos investimentos estatais nas universidades públicas, abrindo espaço para a “globalização mercantil da universidade” (SANTOS, 2007), fazendo proliferar as universidades privadas que operam com gestão empresarial. De acordo com o referido autor estes dois fatos constituem “duas faces de uma mesma moeda; são dois pilares de um amplo projeto global de política universitária, destinado a transformar profundamente o modo como o bem público se converteu em um amplo campo de valorização do capitalismo educativo” (op. cit., p 33). Daí que inúmeros são os obstáculos que se colocam à vida acadêmica determinando um cotidiano, cada vez mais-distante da reflexão, do embate e debate de ideias, da análise e do “espírito crítico”.

Na prática diária nem sempre docência, pesquisa e extensão se concretizam de forma integrada e integradora, posto que estas três dimensões próprias da função da universidade vêm recebendo tratamentos cada vez mais diferenciados no que se refere às prioridades institucionais/organizacionais. Sem dúvida, em sua concepção a universidade assenta-se sobre essas três grandes áreas, no entanto, em termos de estrutura organizacional e de lógica de gerenciamento, ainda que operem de forma eficiente, estas três dimensões, dificilmente, logram dialogar entre si de forma a manter constante o fluxo dos processos acadêmicos e pedagógicos.

O caráter mercantil empresarial passou a marcar as decisões da universidade, na medida em que esta assumiu-se como organização social sob a justificativa de

cumprir sua função social. Especialmente no que se refere a fluxos e processos, a universidade assumiu um modo de funcionamento à luz e semelhança da organização empresarial para mover uma engrenagem complexa e coordenada, tendo em vista o cumprimento de sua tripla função: formação profissional técnico-científico, ação junto à comunidade e produção e disseminação do conhecimento científico.

Do ponto de vista prático, cada vez mais a universidade vem se transformando e se distanciando de seus propósitos mais fundamentais quais sejam: “integrar ensino, pesquisa e extensão mobilizando-os criticamente no sentido de atender as necessidades sociais” (BIZ, 2004, p. 19). Vivemos um contexto socioeconômico e político marcado pelo capitalismo monopolista, no qual tradicionalmente, as grandes corporações exercem um poder assustador sobre a economia. A novidade é que, mais recentemente, começamos a assistir o surgimento de gigantes organizações também no mercado educacional demonstrando que o afã monopolista chegou à educação.

Resta saber quais repercussões essas mega fusões e aquisições provocarão sobre a vida acadêmica. Quais consequências estas novas funções atribuídas à universidade trarão para sua principal característica, a de produzir um conhecimento guiado por sua própria lógica e por necessidades que lhes são imanentes (CHAUÍ, 2003)? Como repercutirão nas condições objetivas da universidade no sentido de cumprir seu papel de contribuição precípua à sociedade, qual seja: desenvolver e estimular a reflexão crítica?

Articular ensino-pesquisa-extensão: um desafio para a graduação

Iniciamos nossa experiência em educação no campo social em 2006 quando pelo viés da extensão universitária, através de atividades com grupos populares e suas organizações em torno da geração do trabalho e renda, nos deparamos com um coletivo de mulheres moradoras da periferia urbana de uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre/RS. Elas desenvolviam atividades de artesanato como fonte de renda no apoio a uma instituição religiosa de proteção às crianças e jovens vulnerabilizados socialmente. Baseando-nos no princípio da autogestão e da solidariedade realizamos o acompanhamento das mulheres em atividades de produção, comercialização, relações interpessoais, nos vendo diante de ações de incubação de um grupo associativo.

No percurso de quase dois anos, seguimos realizando atividades extensionistas no campo da geração de trabalho e renda nos moldes de um projeto de extensão continuada visando atender demandas de desenvolvimento humano, social e econômico, por meio de práticas de educação não escolar⁷, capazes de fomentar a constituição e organização de grupos produtivos.

Diante destas ações indagávamo-nos sobre o lugar da educação, especialmente o lugar de acadêmicos e acadêmicas do curso de Pedagogia, em ações de fomento à geração de trabalho e renda, baseadas em princípios situados no contrafluxo do estabelecido. Em especial, porque a formação docente prioriza o trabalho na educação escolar, questionávamos como a educação poderia contribuir para a efetivação de processos de aprendizagem de novos valores, novas atitudes e comportamentos. Indagávamos como a formação recebida pelos acadêmicos e acadêmicas poderia

7 Sobre educação não escolar ver: Moura e Zucchetti, 2006, 2009, 2010, 2014; Zucchetti e Moura, 2007, 2010; Zucchetti, Moura e Menezes, 2010, 2014a; 2014b.

responder ao desafio de implementar práticas pedagógicas no campo social ou na perspectiva da chamada educação não escolar. Nossa compreensão do processo ensino-aprendizagem dimensionado no contexto sócio-histórico da realidade social situada nos estimulava no sentido de pensarmos o desenvolvimento de experiências com efetividade social, voltadas às populações em situação de exclusão por conta do trabalho precarizado que realizavam anteriormente⁸.

Em 2008, nossa intervenção já não mais estava restrita ao grupo de mulheres porque havíamos nos aproximado dos debates em torno de um movimento maior: o movimento social da economia solidária. Esse já visibilizado entre alguns segmentos produtivos como o artesanato que, no âmbito do município, começava a adentrar os muros da universidade. Um convite por parte do poder público e dos próprios trabalhadores que viam na instituição de ensino superior um importante parceiro e apoio no âmbito da formação em autogestão, associado ao nosso interesse em conhecer melhor o campo da economia solidária favoreceu a aproximação que se mantém até os dias de hoje.

Nesse contexto, fomos nos deparando com questões que nos conduziram a propor um projeto maior, qual seja, a implantação de uma Incubadora de Economia Solidária⁹ na universidade, organizada em concomitância ao nosso envolvimento com o Fórum Brasileiro de Economia Solidária e no debate que se fortalecia na cidade.

Por sua vez, a proposição de uma pesquisa tomando como referência empírica a prática extensionista nos permitiu desenvolver um olhar sistemático sobre o tema. Para tanto, traçamos um percurso metodológico amparado nos princípios da etnografia a fim de contemplarmos a dinamicidade e a riqueza dos processos que ali se davam. Extensão e pesquisa induziram a tateios metodológicos que posteriormente permitiram que nomeássemos a caminhada como sendo uma “ação etnográfica”, cuja dimensão se produzia no entremeio da observação participante, a partir dos estudos da etnografia e da pesquisa-ação, desdobrando-se em novas intervenções na extensão¹⁰.

Professoras pesquisadoras, bolsistas de iniciação científica e de extensão, transitavam na pesquisa e na extensão como atividades complementares, possibilitando um rico diálogo. Contudo, precisávamos articular a dimensão do ensino ainda que muitas das questões em torno da economia solidária não fossem discutidas no âmbito do currículo do Curso de Pedagogia. Tomamos as ações de extensão como vetores da articulação com o ensino, a partir de disciplinas específicas da grade curricular, com vistas a fomentar e possibilitar às acadêmicas/acadêmicos um espaço de observação e prática que enfatizasse a discussão em torno da economia solidária e do trabalho associado enquanto instrumento catalizador do processo pedagógico.

8 Importante atentar para a necessária reflexão quanto aos sentidos do trabalho no movimento da economia solidária. Enquanto na condição de desempregado, subempregado, o trabalhador informal é considerado pela sua precária inserção no mercado de trabalho em relação à economia do assalariamento. Contudo, as experiências de trabalhadores que se envolvem com o movimento da economia solidária nos permitem visualizar uma outra relação com o trabalho. A ausência da carteira assinada e do contrato de trabalho, da presença da instituição empresarial não desqualifica o sujeito do trabalho na economia solidária. As relações que constroem com o capital e o Estado são de outra natureza. Os vínculos se formam a partir da emergência do coletivo, em especial, no âmbito dos fóruns municipais, enquanto espaço de discussão. Representação e construção de estratégias na busca por afirmar um novo modo de produção e comercialização convivem com o da produção capitalista, mas constituem o seu próprio enfrentamento.

9 A Incubadora de Economia Solidária da Feevale foi fundada em 2008, possibilitando que a universidade se tornasse entidade de apoio ao movimento da Economia Solidária.

10 As reflexões em torno da metodologia da ação aqui apresentada, ainda em fase de adensamento, serão oportunamente socializadas.

Desde esses pressupostos, acadêmicos e acadêmicas do Curso de Pedagogia discutiam temáticas tais como educação no campo social, educação popular, trabalho, solidariedade e educação, em disciplinas e seminários que, de alguma forma, permitiam através de seus programas de aprendizagem uma articulação entre educação e movimentos sociais. Envolveram-se em atividades diretamente com os trabalhadores nos espaços de produção, comercialização, bem como participavam nas reuniões de trabalho da própria Incubadora cujas experiências contribuíam com os saberes pedagógicos na formação de trabalhadores para uma 'outra economia' (CATTANI et al., 2009).

Na Incubadora o exercício do encontro entre professores e acadêmicos/as de outras áreas do conhecimento, não somente das ciências humanas e sociais aplicadas, possibilitava uma experiência nova, porque interdisciplinar. Estudantes de Design, Moda e Produção, Nutrição, somavam-se a acadêmicos da Psicologia, Administração, Comunicação, entre outros, que em conjunto com alunos e alunas da Pedagogia se emprestavam para uma experiência de solidariedade e de partilha de conhecimentos, até então restritas ao âmbito de seus pares nos cursos de origem.

Contudo a interdisciplinaridade foi se transformando, efetivando-se em conhecimento transdisciplinar por meio da articulação de temáticas. A partir de programas de aprendizagem das diferentes disciplinas, em diferentes cursos de graduação, sobressaía a organicidade para a produção de novos e diferentes conhecimentos de fenômenos complexos. Construimos com isso um espaço acadêmico que, a um só tempo, congregava bolsistas de extensão universitária, bolsistas de Iniciação Científica e alunos de graduação favorecendo a troca, o diálogo e a reflexão de um mesmo tema, conduzido por diversos olhares disciplinares. Ainda contávamos com acadêmicos/acadêmicas matriculados/as em disciplinas que lhes exigiam desenvolverem atividades práticas e que optaram por atuar junto a setores populares, atividades nem sempre previstas no âmbito das ementas.

A transgressão de saberes no trabalho coletivo

Na defesa de uma reforma democrática, criativa e emancipatória da universidade (pública) Santos (2004), desde os idos de 1995, ressalta a legitimidade e a democratização do acesso como um requisito para a reforma em curso. Ele o faz perguntando-se não somente sobre quem frequenta a universidade, mas sobre como os conhecimentos são transmitidos a quem a frequenta. Isto pressupõe, segundo o autor, a relevância da pesquisa-ação, a ecologia dos saberes – como um aprofundamento da pesquisa-ação – e a extensão que, na contramão da prestação de serviços, tende a atribuir à Universidade

[...] uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural [apresentando-se] como um apoio solidário na resolução dos problemas da exclusão e da discriminação sociais e de tal modo que nele se dê voz aos grupos excluídos e discriminados (SANTOS, 2004, p. 73-74).

É nesta perspectiva que tendemos a compreender a extensão como um *locus* de transgressão de saberes. Isto porque a realidade social na sua multidimensionalidade¹¹, aquela sobre a qual a extensão atua é também por ela modificada, caso seja permitido, dado que exige intencionalidade. Neste sentido a experiência da indissociabilidade da pesquisa-ensino-extensão nos permitiu problematizar o próprio conceito de disciplina, nos possibilitando suspeitar que o que foi realizado na Incubadora de Economia Solidária caracterizaria uma experiência transdisciplinar¹².

Nicolescu (2000, p 15) afirma que

[...] a transdisciplinaridade, como seu prefixo ‘trans’ indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.

No que se refere à intencionalidade faz-se necessário resgatar os objetivos da equipe de professores quanto ao modelo de extensão proposta. Desde as atividades iniciais com o grupo de mulheres havia mais a preocupação com as suas condições de submissão à instituição da qual faziam parte, do que com a oferta de atividades que poderiam usufruir com a aproximação da universidade. A condição feminina, a precariedade na inserção profissional, as dinâmicas familiares, a baixa escolaridade, o estreitamento na delimitação do uso do território e seus equipamentos sociais, foram os motivadores da proposta da equipe.

Da ampliação desta atividade de extensão para outros grupos de produção associada, na grande maioria formados também por mulheres, quer no âmbito do município e da região de abrangência da universidade, nos deparamos com realidades muito semelhantes, em especial, no que refere a condição feminina. Na perspectiva de que a prática extensionista ganhava forma de projeto continuado e devido a sua amplitude, especialmente a partir do recebimento de fomentos externos do Ministério do Trabalho e, posteriormente, da Financiadora de Estudos e Projetos do Ministério da Ciência e Tecnologia – FINEP – evidenciava-se a extensão como via de mão dupla. Contribuir com a organização de trabalhadoras/es na adesão ao movimento social da economia solidária e a formação de quadros na universidade: gestores, professores e acadêmicos das mais diversas áreas do conhecimento se juntavam por interesse de intervenção e investigação.

Nesta experiência, mais do que os saberes de cada ator, ou mesmo a soma destes saberes no que lhes é possível aproximação, de forma ainda que intuitiva, definimos a questão da solidariedade como foco de estudo e intervenção. A temática emergiu dos debates travados pelos trabalhadores dos/nos empreendimentos e na equipe interna da Incubadora que, também, debatia a solidariedade como central no trabalho. Assim, a solidariedade foi assumida como valor, prática social e formação e

11 A multidimensionalidade da realidade social é desta forma caracterizada por Morin (2010, p. 15) porque “comporta os fatores geográficos, econômicos, técnicos, políticos, ideológicos...”.

12 Nicolescu (2000) afirma haver forte diferença no tratamento dispensado a relação sujeito/objeto do conhecimento na transdisciplinaridade. Para tanto argumenta o autor, a pluridisciplinaridade – multidisciplinaridade – “diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo” (2000, p.14), nela “o conhecimento do objeto em sua própria disciplina é aprofundado por uma fecunda contribuição pluridisciplinar [que] ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade continua inscrita na estrutura da pesquisa disciplinar” (p. 14-15). Por sua vez, para Nicolescu (op. cit., p. 15) a interdisciplinaridade transfere métodos de uma disciplina para a outra em diferentes graus de comunicação: na aplicação, na episteme e na formação de novas disciplinas. “Como a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, mas sua finalidade também permanece inscrita na pesquisa disciplinar”.

passou a ser inscrita como o fio que tecia a atuação de todos/as os envolvidos com a Incubadora, na Universidade.

Iniciamos realizando estudos sobre diferentes concepções acerca do tema, oferecendo-nos a uma escuta – o mais sensível possível – sobre quais sentidos assumia a solidariedade também para os acadêmicos/as, em especial, entre aqueles(as) que iam chegando. Novos/as bolsistas de iniciação científica e de extensão, outros alunos/as matriculados num conjunto cada vez maior de disciplinas se dispunham a discutir a temática em cursos de Pedagogia, Psicologia, Comunicação, Nutrição, Desing, Moda e na Pós-Graduação em Diversidade Cultural e Inclusão Social. O envolvimento de professores de outros projetos de extensão¹³ e, com eles, novas interlocuções mediadas pela prática em economia solidária foram conduzindo a reflexão sobre o princípio ético da solidariedade¹⁴.

A busca por construir estratégias de trabalho compreendendo a necessidade de criarem-se laços de solidariedade entre os envolvidos traduzia-se numa questão fundamental no interior da Incubadora. Nesta perspectiva, não bastava formar-se um grupo unido pelo simples pertencimento, havia a necessidade de um vínculo comprometido, aquele que “obriga aos indivíduos de um coletivo que se diz solidário a responder perante a sociedade e ou a terceiros, cada um pelo grupo e o grupo para um¹⁵”, conforme Razeto (2005, p. 972). Uma causa comum, interesses compartilhados e o apoio coletivo marcavam a equipe de trabalho.

Pretender “a união de consciências, vontades e sentimentos a partir de um objetivo compartilhado [que] gera uma energia social e se manifesta eficientemente, produzindo efeitos positivos, incrementando a obtenção dos objetivos da organização em que opera¹⁶” (Razeto, 2005, p. 978/979) resultou em intenso trabalho. Nele, o grande desafio foi sempre o de fazer emergir a solidariedade presente na economia do trabalho desde onde as áreas das tecnologias, gestão, comunicação, direito, educação, foram trabalhadas a partir da experiência da cooperação, colaboração, presentes na materialidade de uma economia social, nos moldes como é concebida por Coraggio (2007).

A guisa de encerramento: a transdisciplinaridade do conhecimento.

As questões anunciadas na Introdução deste texto: ‘Como realizar na universidade uma prática de ensino-pesquisa-extensão efetivamente indissociada? O que seria preciso repensar e/ou transformar na universidade, para vermos a indissociabilidade em ação?’ nos remetem não somente às necessárias interlocuções entre universidade e a sociedade, mas também às articulações imprescindíveis para uma formação acadêmica capaz de dialogar e intervir na diversidade social.

De antemão, é necessário reafirmar que uma proposta que sustente a tão desejável indissociabilidade precisa superar o

13 A Incubadora de Economia Solidária propiciou interessantes experiências de intervenção conjunta entre vários projetos de extensão universitária. Atenção à saúde da mulher do Curso de Enfermagem; Moda em Produção, do curso de Moda; Design Social, do curso de Design; Unindo sabores e saberes, dos cursos de Turismo e Gastronomia; Laboratório de Vivências em Linguagem, do curso de Letras, são experiências desta modalidade de intervenção.

14 Questão fundamental que para Stroh (2000, p. 9), “guarda o imenso desafio contemporâneo de assegurar a sustentabilidade do planeta, no interior de uma crise de civilização de múltiplas dimensões interdependentes e interpenetrantes: ecológica, social, política, humana, ética, moral, religiosa, afetiva, mitológica”.

15 Traduzido pelas autoras.

16 Traduzido pelas autoras.

[...] eufemismo universidade-sociedade [que] trata da relação universidade-empresa intermediada pelo propósito da transferência de conhecimento e ainda buscar escapar da relação universidade (pública) – setor produtivo; como se não existissem no cenário econômico-produtivo outros agentes que não a empresa privada (DAGNINO; LIMA FILHO, 2012, p. 07).

Partindo do exposto colocamos em destaque a tese da intencionalidade como pressuposto de que toda a intervenção no campo das ciências humanas e sociais não é neutra, mas repleta de motivações de toda ordem. Estas combinam modos de intervenção a partir do saber e poder presentes em concepções teórico-práticas. No caso da Incubadora de Economia Solidária estas buscavam produzir atividades indissociáveis entre pesquisa-ensino-extensão tendo como ponto de sustentação o movimento da economia solidária e nele a temática da solidariedade. Imersas num universo de possibilidades interpretativas no que define o artigo 207 da Constituição Brasileira de 1988, ao dispor que as Instituições de Ensino Superior “obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, nos interessa afirmar a experiência realizada como uma práxis transdisciplinar do conhecer.

A dialógica entre a ciência e a consciência, a ciência e a filosofia, o sujeito e o objeto, o instituído e o instituinte, a sociedade e o ambiente, presente nas intervenções/formações realizadas no interior do trabalho da Incubadora de Economia Solidária nos permitiram desafiar o limite da disciplinaridade.

Morin (2006) nos ajuda a refletir sobre a importância da superação do enfoque disciplinar na universidade quando sustenta que a “disciplina é uma categoria organizadora dentro do conhecimento científico; ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem” (p. 105). Inscrita na emergência da universidade moderna, as disciplinas cumprem a função de circunscrever uma área de competências delimitando seu objeto de estudo; prática que acarreta o perigo da hiperespecialização onde ligações de solidariedade entre problematizações/objetos de investigação, bem como o mundo no qual fazem parte são negligenciados, afirma Morin (op. cit.).

Daí que a busca por uma superação da dualidade entre trabalho intelectual/imaterial, reconhecidamente acadêmico, em geral, hegemonia de professores (e bolsistas) e, trabalho material/manual, realizado pelos trabalhadores, tornou possível a experimentação de atividades contextualizadas na realidade social e nas demandas dos empreendimentos.

Do mesmo modo, as ações realizadas nunca estiveram encarceradas em saberes prévios organizadores de um método de intervenção planejado de antemão. A metodologia da pesquisa ação e da ação etnográfica foram constructos que auxiliaram na produção de um conhecimento de outro tipo; aquele que se produz na ação, que tensiona o instituído, que integra saberes populares aos acadêmicos e vice-versa porque, segundo Nicolescu (2000) é impossível inscrever o mundo na perspectiva disciplinar.

Daí ser possível afirmar que se foi o tempo em que as Universidades eram o único *locus* irradiador de parâmetros que balizavam a vida social. A velocidade com que as mudanças ocorrem na atualidade criou uma dissonância entre os fatos sociais e a capacidade da universidade processar, analisar, sistematizar e ressignificar os eventos. Contraditoriamente, hoje, a extensão, em geral, consegue oferecer condições para que as Universidades estabeleçam uma ligação mais sincrônica com o

seu entorno, especialmente no que se refere às práticas que emergem diretamente das comunidades, dos movimentos sociais. De acordo com Freire (1983) seguindo o processo de comunicação humana não isento de condicionamentos socioculturais é possível por em movimento experiências que aproximam o saber popular da produção da ciência. Temos observado o quanto estas experiências têm propiciado às universidades repensarem-se, obrigando-as a ampliarem o seu foco de interesse, de investigação e de formação.

Referências

- BIZ, Osvaldo. Universidade do Século XXI. In: ZART, Laudemir Luiz; SANTOS, Josivaldo Constantino dos. **Educação e Sócio-Economia Solidária: interação universidade - movimentos sociais**. Cáceres/MT: Editora Unemat, 2004. Série Sociedade Solidária - Vol 1, pp. 19-34.
- CATTANI, Antonio David; LAVILLE, Jean-Louis; GAIGER, Luiz Inácio; HESPANHA, Pedro (orgs.). **Dicionário internacional da outra economia**. Coimbra: Almedina, 2009, 345 p.
- CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. N° 24. Set/dez de 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf> Acesso em: 23/03/2014.
- CORAGGIO, José Luis. **Economía social, accion pública y política** (hay vida después del neoliberalismo). Buenos Aires: CICCUS, 2007.
- DAGNINO, Renato e LIMA FILHO, Paulo Alves. Introdução. In: NOVAES, Henrique. **Reatando um fio interrompido**. A relação universidade-movimentos sociais na América Latina. São Paulo: Expressão Popular, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação**. 7ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GIARRACCA, Norma. Prefacio a la edición peruana. In: SANTOS, Boaventura de Souza. **La Universidad en el Siglo XXI: para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad**. La Paz/Bolivia: CIDES-UMSA, ASDI y Plura Editores, 2007. pp. 11-21.
- MACIEL, Alderlândia da Silva. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988-2008**. 196p. 2010. Tese de Doutorado. PPG em Educação, Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, 2010.
- MAFFESOLI, Michel. A terra fértil do cotidiano. **Revista Famecos**. N° 36. Porto Alegre. ago/2008. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/4409/3308> Acesso em: 02/05/2014.
- MOITA, Filomena Maria G. da S.; ANDRADE, Fernando César B. de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**. Volume 14, Número 41, mai/ago, 2009, p. 269-280.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. Pensar a reforma. Reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.
- MORIN, Edgar. **Para onde vai o mundo?** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- MOURA, Eliana P. G.; ZUCCHETTI, Dinora T. Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social. **Educação Unisinos**. Vol. 10, N° 03, pp. 228-236, set-dez, 2006.
- MOURA, Eliana P. G.; ZUCCHETTI, Dinora T. Educação Não Escolar, Universidades e Educação Popular: horizonte de novos desafios. **Educação Unisinos**. Vol. 13, N° 02, pp. 125-134, mai-ago, 2009.
- MOURA, Eliana P. G.; ZUCCHETTI, Dinora T. Educação além da escola: acolhida a outros saberes. **Cadernos de Pesquisa**, Vol. 40, N° 140, pp. 629-648, mai-ago, 2010.
- MOURA, Eliana P. G.; ZUCCHETTI, Dinora T. Socialização escolar, educação não escolar e (con)formação de sujeitos. **Contrapontos**. Vol. 14, N° 02, 339-352, mai-ago, 2014.
- NICOLESCU, Basarab. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2000.
- RAZETO, Luis. **Solidariedad**. In: ASTRAIN, Ricardo Salas (coord.) **Pensamento crítico latinoamericano: conceptos fundamentales**. Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, 2005, volume III, p. 971-985.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade no século XXI**. Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade no século XXI**. Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Milton. O retorno de território. **OSAL**. Ano VI, nº 16. Jan/abril 2005. p. 255 a 261. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/4799802/o-retorno-do-territorio-milton-santos-clasco> Acesso em 02/05/2014.

STROH, Paula Y. Introdução. In: MORIN, Edgar. **Saberes globais e saberes locais**. O olhar transdisciplinar. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

ZUCCHETTI, Dinora; MOURA, Eliana P. G. Educação não escolar: refletindo sobre práticas para uma (outra) epistemologia da pedagogia social. **Contrapontos**, Vol. 07, Nº 01, pp. 185-199, Itajaí, jan-abr, 2007.

ZUCCHETTI, Dinora; MOURA, Eliana P. G. Práticas socioeducativas e formação de educadores: novos desafios no campo social. **Ensaio**. Rio de Janeiro, Vol. 18, Nº 66, pp. 9-28, jan-mar, 2010.

ZUCCHETTI, Dinora; MOURA, Eliana P. G.; MENEZES, Magali M. Projetos socioeducativos. A naturalização da exclusão nos discursos de educadores. **Revista Sociedade e Estado**, Vol. 25, Nº 03, pp. 465-478, set-dez, 2010.

ZUCCHETTI, Dinora; MOURA, Eliana P. G.; MENEZES, Magali M. Ações socioeducativas: da cultura do trabalho ao trabalho da cultura. **Educação Unisinos**, Vol.18, Nº 02, pp. 157-164, mai-ago, 2014a.

ZUCCHETTI, Dinora; MOURA, Eliana P. G.; MENEZES, Magali M. A artesanaria de um fazer - a prática do trabalho de educadores. **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 19, Nº 59, pp.967-985, out-dez, 2014b.