

# A Formação do Aluno na Graduação: O Papel da Disciplina Metodologia do Trabalho Científico

*Dr. Waldemar Marques*

**Resumo:** Este texto discute o papel da Metodologia do trabalho científico na formação do profissional de nível superior. Destaca as mudanças sociais e as mudanças na concepção de conhecimento e suas implicações na organização do ensino na universidade. Salienta a necessidade de ser ultrapassada a visão estritamente disciplinar na formação superior e eliminar o hiato entre as humanidades e a formação científica.

**Palavras-chave:** Educação superior; avaliação; formação; metodologia do trabalho científico.

**Abstract:** This text discusses the role of research activities methodology in the training of higher education professionals. It emphasizes the social changes and the changes in the understanding of knowledge and their implications in the organization of university education. It stresses the need to overcome the strictly disciplinary vision in higher education and the need to eliminate the gap between the humanities and scientific education.

**Key words:** Higher education; evaluation; formation; methodology of research activities.

A questão discutida neste artigo se inscreve numa perspectiva de avaliação institucional, a qual, segundo Dias Sobrinho (2000) apresenta “uma grande força instrumental e uma considerável densidade política” (pág. 81). O objetivo aqui é suscitar debates que contribuam para apontar possíveis caminhos para a provocativa afirmação do mesmo autor de que “grande parte dos temas e problemas tradicionalmente veiculados nos currículos escolares de todos os níveis já não faz hoje muito sentido ou não se coloca como necessária ou prioritária e, portanto, não provoca reflexões nem carrega a força de questionamentos que exijam respostas mais consistentes e relevantes para as atuais situações de nossas vidas pessoais e sociais” (pág. 60). Trata-se de trilhar caminhos que “através de esforços de ressignificação” permitam ultrapassar os limites em que “professores e estudantes costumam encarar os conhecimentos como sendo definitivamente constituídos e, então, convalidados como ciência, quase sem margem à discussão” (pág.62).

Ainda que posta a questão nestes termos gerais, este artigo se ocupa da disciplina Metodologia do Trabalho Científico, sem perder de vista a problemática mais ampla do currículo na formação superior. Enquanto esforço de pesquisa, este artigo se apresenta como investigação educativa, que tem como foco a transmissão/apropriação/reconstrução de conhecimentos no que se refere às práticas educativas.

Esta discussão toma por base o documento intitulado Perfil do Profissional formado pela UFSCAR, elaborado em 1998. Tal documento reflete o que ocorre na sociedade brasileira atual no contexto globalizado e que coloca novas demandas para a educação, no caso para a formação do profissional de nível superior. Tentaremos, no decorrer deste artigo, localizar e discriminar melhor a natureza dessas demandas. São muitos os estudos<sup>1</sup> que analisam as mudanças ocorridas no campo do conhecimento científico, sobretudo a biotecnologia, energia e microeletrônica, que vêm provocando enormes

\*Prof. Adjunto do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos.

<sup>1</sup> Ver, por exemplo, Braverman (1981), Castells (1999), Lévy (1999), Schaff (1995), Sennett (1999), Toffler (2ª ed. ), entre outros.

impactos na economia, na política, na cultura e na organização social em geral, com destaque para a organização da produção.

A educação, enquanto processo social não foge a estes impactos. Em todos os níveis e modalidades de ensino, a educação vem sendo como que bombardeada; seu papel, suas finalidades, sua organização e práticas vêm sendo incessantemente questionadas, preconizando estes debates grandes e profundas mudanças cujos sinais já se antevêm. Herdeiras e ao mesmo tempo protagonistas de uma história e de um enredo social que produziu o conhecimento científico e sua filha legítima, a tecnologia, as instituições educacionais, sobretudo as Universidades, estão no epicentro deste debate.

Enquanto reflexo desta situação, o Documento da UFSCAR destaca aspectos de especial importância, “definidores do perfil do profissional a ser formado na UFSCAR, com as respectivas competências”. Afirma com propriedade que “a aquisição das competências só será garantida se forem planejadas condições de ensino para que isto ocorra” (UFScar, 2000: 3)

Um breve exame das grades curriculares dos cursos oferecidos pela UFSCAR indica que a natureza da formação do aluno, futuro profissional, é essencialmente disciplinar, constituída por áreas de conhecimento altamente especializadas, que no seu conjunto irão formar um determinado profissional. Certamente isto deve ocorrer com outras universidades no Brasil e no exterior, herdeiras de uma tradição científica construída sobre a ciência clássica que estabelece fronteiras disciplinares rígidas.

Contudo, a crítica que insistentemente vem sendo feita ao conhecimento científico, aos paradigmas que sustentaram seu desenvolvimento desde o século 17 até os dias atuais apontam novos rumos, diferentes e até divergentes daqueles trilhados pela ciência clássica. Pedro Demo (1997: 26-27) afirma que “ a realidade é complexa, não linear, dinâmica também em sentido irregular. Não cabe em nenhuma disciplina”. No plano da organização curricular que operacionaliza a visão de conhecimento, quer seja no ensino médio ou superior, a idéia de complexidade traz para a cena desta discussão a questão da interdisciplinaridade.

Nesta perspectiva, o conhecimento disciplinar não perde sua importância, porém seu significado se redefine e seu papel se modifica. Alerta ainda Pedro Demo

(1997:27) que “cada disciplina pode ter o sentido do aprofundamento especializado, mas, se levado a extremos, mais deturpa do que capta. A mente analítica, epistemologicamente falando, perde seu vigor compreensivo quando se acantona em faixas estanques”. A mesma ênfase é dada por Dias Sobrinho (2000:59) ao afirmar que: “Descontextualizar, ou seja, separar e fragmentar para conhecer, é um recurso metodológico largamente utilizado nos processos científicos e não há razão para abandoná-los. Ao contrário, a complexidade dos avanços das ciências em geral também está a exigir conhecimentos muito especializados em nichos científicos bastante específicos. Entretanto, é irrecusável e cada

vez mais econômica e socialmente demandada a exigência de contextualização, do trato inter-e-multidisciplinar, das amplas sínteses, da inserção dos indivíduos nos grandes temas do mundo, da participação ativa na comunidade internacional da comunicação e do conhecimento. Isso não se realiza só com uma formação es-

pecializada. Por exemplo, não basta um conhecimento de uma determinada área da ciência. É preciso compreender esse conhecimento na história dessa ciência e inseri-lo no movimento global da produção de outros conhecimentos. É preciso superar a estreita orientação monodisciplinar. Até mesmo para o mercado, ou seja, até mesmo para os interesses exclusivamente econômicos, a especialização e o parcelamento exagerados dos campos de conhecimento e das áreas de habilidades se tornam hoje inadequadas”.

Souza Santos (1996:47), ao questionar os paradigmas da ciência clássica, sugere que o conhecimento contemporâneo tende a se desenvolver de natureza temática, construído com a contribuição de diferentes disciplinas, no sentido de compreender um determinado problema e atuar no esforço de sua solução. Quer seja de amplitude planetária (buraco negro) ou regional/local (a poluição de um rio/riacho), o progresso do conhecimento tende a ser temático. Aqui, a disciplina tende a ser vista como um ponto de uma malha que deverá compor uma “rede” de conhecimentos.

Em acréscimo, é Edgar Morin (2000:21) quem nos adverte, tomando emprestada a idéia de Montaigne, de que o que vale é uma “cabeça bem feita”, não uma cabeça cheia de informações desconectadas. Para seguir um caminho em busca da cabeça bem feita, alerta o autor para o fato de que o “problema não é bem abrir as

---

**Difícil distinguir até que ponto o conhecimento científico de natureza disciplinar se desenvolveu mais em decorrência da especificidade dos objetos de estudo ou pela reafirmação de espaços de poder que tendem a fortalecer determinadas linhas e grupos de pesquisa no interior das universidades.**

---

fronteiras entre as disciplinas, mas transformar o que gera estas fronteiras: os princípios organizadores do conhecimento” (pág. 25).

Contudo, tal rede ou tais princípios organizadores são algo a ser construído. Neste sentido, o conhecimento disciplinar, convém destacar, mais do que uma questão epistemológica, é também uma questão política no interior das Universidades, na medida em que este tipo de conhecimento reafirma, fortalece grupos que disputam espaços de reconhecimento acadêmico, prestígio na comunidade científica e verbas, expressão material do poder. Nunca é demais lembrar que toda e qualquer organização social, similarmente ao mundo físico, tem suas leis; no caso, a Universidade, como local de organização, produção e transmissão do conhecimento acadêmico, tem como um dos seus componentes constitutivos o poder. Parece difícil distinguir até que ponto o conhecimento científico de natureza disciplinar se desenvolveu mais em decorrência da especificidade dos objetos de estudo ou pela reafirmação de espaços de poder que tendem a fortalecer determinadas linhas e grupos de pesquisa no interior das universidades. Nunca é demais lembrar a notável contribuição e impacto provocados pelo livro *Estrutura das Revoluções Científicas*, de Thomas Khunn (1992), que numa perspectiva da sociologia do conhecimento destaca a natureza da ciência como um tipo de conhecimento, que similarmente a outras formas de conhecimento, é referenciado e controlado por um grupo social, no caso os cientistas, que definem num momento histórico o que é ou não verdadeiro, a partir de cânones aceitos pelo grupo. Assim, a pretensa neutralidade, tanto quanto a alardeada objetividade da ciência se aproximam mais de um mito. No mínimo, tal constatação senão elimina, pelo menos pode neutralizar a idéia que esta questão seja de natureza estritamente técnico-científica.

Tendo este quadro em mente, podemos indagar por onde pode ser fortalecida a idéia de formação na graduação que vá além dos limites disciplinares, dentro do espírito proposto pelo documento da UFSCAR. Retomemos a ênfase dada pelo Documento. Primeiramente, a formação profissional de nível superior diz respeito à aquisição de competências básicas. Estas competências supõem: “Aprender de forma autônoma e contínua”; “produzir e divulgar novos conhecimentos, tecnologias, serviços e produtos”; “empreender formas diversificadas de atuação profissional”; “atuar inter/multi/transdisciplinarmente”; “comprometer-se com a preservação da biodiversidade no ambiente natural e construído, com sustentabilidade e melhoria da qualidade de vida”; “gerenciar e/ou incluir-se em processos participativos de organização pública e/ou privada”; “pautar-se na ética e na solidariedade enquanto ser humano, cidadão e

profissional”; “buscar maturidade, sensibilidade e equilíbrio ao agir profissionalmente” (pág. 5-11). Em todos estes aspectos, o identificar problemas, propor e implementar soluções avaliando seu alcance, manter-se articulado às fontes diretas e indiretas geradoras de conhecimento, dominar conhecimentos específicos da área e gerais que incluem a capacidade de comunicação, cooperação e negociação constituem competências necessárias. É um perfil profissional, cujas competências requeridas vão além da dimensão técnica, incorporando a este a dimensão ética e política.

Contudo, conforme já destacamos, o documento alerta para o fato de “que a aquisição das competências só será garantida se forem planejadas condições de ensino para que isto ocorra” (pág. 3). Defendemos aqui a tese de que a disciplina Metodologia do Trabalho Científico pode vir a desempenhar um papel importante nesta formação, assim entendida, enquanto um dos aspectos das “condições de ensino”.

Primeiramente, ela introduz o aluno nas “regras do jogo”. A Universidade, como qualquer contexto social tem suas “regras”; ignorá-las pode comprometer o “jogo” e o próprio “jogador”. O que isto significa? A formação do estudante se dá a partir das aulas proferidas por professores em classe, ou em laboratórios, e textos publicados em livros, revistas especializadas, ou textos científicos veiculados pela internet; também, pela participação em conferências, seminários, grupos de estudo e pesquisa. Assim, a Universidade propicia um ambiente cultural institucional, onde os valores e normas que presidem o conhecimento acadêmico são cultivados. Uma habilidade importante que o aluno deve desenvolver refere-se aos hábitos/métodos de leitura; a habilidade de ler adequadamente um texto e dele apreender o fundamental para seu aprendizado. Antonio Joaquim Severino, no seu livro *Metodologia do Trabalho Científico*, que pode ser considerado um clássico no Brasil sobre este assunto (já na 21ª edição), ensina como ler um texto e como proceder à documentação do que se lê e ouve nas aulas, em conferências, congressos etc (caps. I, II e III). Dada a mudança que representa o trabalho intelectual do curso médio para a universidade, da profusão de leituras e exigências feitas ao estudante, o conhecer as regras do jogo e nelas se exercitar constitui uma condição importante para o sucesso nos estudos. Trata-se em suma de apropriar-se de métodos de estudos e formas de trabalho que melhorem o aproveitamento nos estudos. Porém, mais que isto, o apropriar destas regras constitui um componente fundamental da formação do estudante que é como ele se relaciona com o saber.

Convém destacar que a preocupação com métodos de trabalho acadêmico não difere na essência da preocupação de aperfeiçoamento dos métodos de trabalho

na produção em geral de bens e serviços, cuja história bem conhecida tem início nas primeiras décadas do século XX com Frederic Taylor nos Estados Unidos; ou seja a busca de melhores resultados do trabalho. Assim, o estudante que melhor sabe estudar tem mais chances de realizar um melhor curso, ter uma formação mais sólida. A este respeito cumpre ressaltar que são inúmeros os casos de desistência, reprovação, trancamento de matrícula, mau aproveitamento de estudos resultantes de hábitos inadequados de estudo. Este deveria ser um campo de pesquisa sobre o qual pouco se sabe no Brasil, a não ser casos esparsos; intui-se que seja um problema grave a afetar a vida de muitos jovens na universidade. Um curso de Metodologia do Trabalho Científico pode apresentar uma contribuição significativa para esta questão, na medida em que pode levar o aluno à descoberta de procedimentos de estudos mais adequados.

Contudo, esta não é apenas uma questão técnica, ainda que só este aspecto justifique a inclusão de um curso desta natureza na formação superior. Uma perspectiva formadora mais profunda está ligada à problematização dos métodos de trabalho acadêmico. Assim, a prática destas técnicas deve vir relacionada a uma perspectiva crítica, onde o aluno perceba o quanto estes métodos e procedimentos contribuam para melhorar seu trabalho acadêmico em comparação com modos de trabalho anteriores por ele utilizados. A adoção de novas formas de trabalho acadêmico terão pouco alcance, a menos que o aluno seja levado a esta problematização que o torne apto a avaliar o quanto ele melhorou em decorrência disto. Cabe destacar, dentro desta problematização que o método pode transformar-se em tecnicismo apenas, cujos efeitos podem mais aprisionar do que liberar a mente na busca de bons caminhos. É o que nos sugere o debate metodológico presente nas ciências contemporâneas que aponta para a possibilidade, ou mesmo da necessidade da transgressão metodológica, segundo a visão anarquista de Paul Feyerabend (1989: caps. I, II, III e VIII). A problematização dos métodos ainda que limitada a este aspecto pode evitar que o aluno, como também o professor, caia nesta armadilha, que sobrevaloriza a técnica em si. Pode também evitar o erro oposto que é ignorar a questão metodológica, pois a preocupação com os métodos é fundamental ao espírito científico. Tanto quanto os resultados, a metodologia, enquanto meio para aquisição e produção de conhecimento, é componente da ciência.

As formas de apresentação também têm um lugar importante no conjunto das “regras do jogo” que presidem o trabalho acadêmico. A utilização e citação correta das fontes e referências bibliográficas são as falhas mais comuns em “papers” e monografias de fim de cur-

so. Não raro um texto tomado na íntegra de um autor ao menos vem entre aspas. Embora seja esta uma questão formal, sua relevância transcende este limite. Primeiro, porque a apropriação das formas corretas são indicações importantes do processo de integração do estudante ao universo acadêmico, com todas as suas regras, normas, valores e controles presentes em qualquer meio social do qual se queira fazer parte. É preciso esclarecer que isto não traduz necessariamente uma visão conformista, conservadora, já que a própria ciência na sua origem e nos seus valores e práticas se pautam por processos de desconstrução, mais do que construção. Ainda assim, é inegável que a existência de qualquer grupo ou sistema social não pode prescindir de uma organização que defina os limites bem como sua identidade, aquilo que é próprio do pertencimento a este grupo. Segundo, o processo de aquisição de conhecimentos se dá num espaço social de diálogo que o autor/estudante trava com outros estudiosos que o antecederam no assunto e firmaram conhecimento sobre o mesmo, bem como trava diálogo com a realidade empírica, seja através de documentos diversos, seja através da pesquisa de campo ou de laboratório. Por todas essas razões, é necessário que o trabalho acadêmico tenha uma apresentação adequada, e igualmente se faz necessário o curso de metodologia do trabalho científico.

Uma outra contribuição importante refere-se aos processos de construção de conhecimentos, à pesquisa. O processo formativo implica na aquisição dos conhecimentos acadêmicos, científicos e tecnológicos próprios de uma área de saber construída ao longo de décadas e até séculos, produzido por uma comunidade de especialistas. Mas este processo formativo implica também a capacidade de criar conhecimentos novos no enfrentamento de realidades altamente complexas, mutáveis, com as matizes próprias das situações singulares. O estudante deve dominar a lógica do pensamento científico. Neste sentido, o estudante deve desenvolver a habilidade, e mais do que isto, a sensibilidade para perceber problemas, onde muitas vezes as pessoas pouco ou nada enxergam; exercer permanentemente a dúvida, onde a certeza e o usual predominam. Deve desenvolver também a habilidade de analisar estes problemas, buscando fontes e dados para sua compreensão. Igualmente, a capacidade de propor soluções, implementá-las e avaliar seus resultados traduz, por assim dizer, o lado instrumental do conhecimento, que permite a atuação, modificação da realidade. Aqui estamos não só no campo da razão, mas também da sensibilidade, onde a ciência, a filosofia e a arte se cruzam na criação de um conhecimento mais pleno e mais prudente, como quer Souza Santos, ao se referir aos novos paradigmas da ciência que se desenha no horizonte próximo (1996: 37).

Estas são competências básicas para a formação do cidadão, do profissional que se tornam tanto mais necessárias se considerarmos que as mudanças nas diferentes áreas do conhecimento são extremamente rápidas. Teorias e métodos perdem rapidamente seu status ou se modificam em pouco tempo. Desde sua invenção nos albos da modernidade a marca mais forte da ciência é a sua própria mudança, tanto nos seus modos de captar a realidade como nas suas descobertas, suas teorias; o que antes era tido como verdade em pouco tempo pode deixar de sê-lo em virtude do volume das pesquisas, do enorme crescimento da comunidade de pesquisadores em diferentes áreas e da rede de comunicação que interliga em tempo real cientistas e estudiosos de diferentes partes do globo. À rapidez e profundidade destas mudanças, Pierre Lévy (1999) designa como uma característica da cibercultura, termo que ele utiliza para designar o “con-

junto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”, da rede de “comunicação que surge da interconexão mundial de computadores (pág. 17). No interior dessa rede “a aceleração é tão forte e tão generalizada que até mesmo os mais ‘ligados’ encontram-se, em diversos graus, ultrapassados pela mudança, já que ninguém pode participar ativamente da criação das transformações do conjunto de especialidades técnicas, nem mesmo seguir estas transformações de perto” (pág. 28).

No plano da organização do trabalho, as mudanças são também muito rápidas e profundas, em muitos casos desmontando literalmente as grandes burocracias que foram estruturando o trabalho humano no decorrer do século XIX; transformações que afetam o comportamento humano no trabalho e sua vida como um todo. Richard Sennett (1999:22) afirma que os empregos estão sendo substituídos por ‘projetos’ e ‘campos de trabalho’, em que o “mercado de trabalho nesta visão é dinâmico demais para permitir que se façam as coisas do mesmo jeito ano após ano, ou que se faça a mesma coisa” (pág.22). Da mesma forma, “as tarefas do trabalho não são claramente definidas” e sua organização historicamente estruturada de forma hierárquica e burocrática tende a se redefinir em forma de ‘rede’ no interior das organizações (pág.23). Tudo isto graças, em grande parte, ao “demiurgo” do microcomputador, que afeta o comportamento humano no trabalho e a vida como um todo.

Neste sentido, o que se convencionou designar mercado de trabalho e sua estrutura ocupacional, tal co-

mo conhecíamos há pouco tempo atrás tendem a se desintegrar. Conseqüentemente, segundo nos assegura Pierre Lévy (1999:157), “a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início do seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira”. Nestas circunstâncias, “trabalhar quer dizer cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos”.

Este é um tipo de competência cujo desenvolvimento deve iniciar-se nos primeiros anos de escolaridade, prolongando-se e sedimentando-se na universidade. Este pode e deve ser também um contributo do curso de Metodologia do trabalho Científico para a formação do profissional de nível superior.

Do ponto de vista epistemológico, a visão de conhecimento acadêmico-científico daqui decorrente é de algo altamente mutável, deteriorável. Mais do que apropriar-se do conhecimento existente, o que é fundamental para enfrentar a realidade do mundo do trabalho é ter plena noção de que este conhecimento, tanto nos seus aspectos teóricos, como de tecnologia de intervenção, pode perder celeremente sua atualidade e sua eficácia. Por isso, torna-se importante a capacidade de identificar as fontes de conhecimento novo, mantendo-se “plugado” a estas fontes, quer sejam pessoas ou publicações especializadas. Se há décadas atrás o conhecimento obtido na Universidade permitia a inserção no mercado de trabalho, permitindo também ao profissional fazer sua trajetória profissional com praticamente o mesmo “estoque” de conhecimentos ali obtido e atualizado com a prática, hoje isto está longe de ocorrer. Assim, a pesquisa, enquanto processo de aquisição/revisão/produção de conhecimento, é a base de formação acadêmica. Um curso como o de Metodologia do Trabalho Científico pode não apenas desenvolver de maneira sistemática as habilidades de pesquisa, como colocar em debate o próprio significado e processo de construção da ciência.

Um último aspecto a ser destacado como contributo de um curso de Metodologia do Trabalho Científico é o que implica na dimensão ética e política. O conhecimento acadêmico é produto social, datado historicamente, produto de uma comunidade. Enquanto conhecimento construído socialmente, seus benefícios deverão alcançar um amplo espectro social e não privilégio de uns poucos. Neste sentido, não se destina precipuamente a gerar lucros, mas sim a melhorar a vida humana e tornar as pessoas mais felizes. Não é o caso, aqui, de ingenuamente negar a natureza intrínseca de

---

**A marca mais forte da ciência é a sua própria mudança, tanto nos seus modos de captar a realidade como nas suas descobertas, suas teorias.**

---

todo empreendimento econômico numa economia de mercado, que é o lucro; contudo, não se pode olvidar o fato de que a empresa tem uma função social, que vai muito além daquela ditada pela 'cultura' do capitalismo, que é a de prover os bens e serviços que atendam às necessidades de uma população. Por outro lado, no Brasil, a ênfase na formação profissional para o mercado de trabalho no sentido estrito tem fragilizado a responsabilidade social do profissional; tem escondido dele o fato de que, sobretudo quanto aos formados pelas universidades públicas, esta formação e inserção em postos privilegiados da estrutura ocupacional se deve a recursos públicos; portanto, seus benefícios devem também ser públicos. Não devemos esquecer que o público no Brasil, muitas vezes é privatizado, no sentido de beneficiar a poucos.

Não paira dúvida de que toda ação humana tem um componente de interesse individual ou de grupo; não há como negá-lo. Porém, a exacerbação deste fato pode gerar, e tem gerado o domínio dos resultados do conhecimento por parte de grupos econômicos poderosos, que se alimentam das regras do mercado para ampliar seus poderes e lucros. Assim, a ciência não é algo neutro, nem seus produtos devem ser usufruídos por poucos, aumentando-lhes o poder e privando do seu usufruto grandes contingentes populacionais.

Se como produto o conhecimento é gerado por uma comunidade de especialistas, seus resultados somente assumem seu valor real na medida em que alcancem a humanidade mais amplamente. No caso do Brasil, onde a concentração de renda e exclusão social são das mais altas do mundo, a democratização do conhecimento e dos seus resultados é uma tarefa urgente e ingente. Vale mais uma vez lembrar Paul Feyerabend (1989), quando diz que "a ciência é pernicioso porque a tentativa de emprestar vigência às regras conduz a acentuar nossas qualificações profissionais em detrimento da nossa humanidade" (pág. 449). Esta questão de extrema relevância deverá ser focada com especial atenção, de modo a compor, além das competências e habilidades calcadas

na ciência e na tecnologia, o núcleo de valores que deverão povoar o caráter do profissional em formação. Tanto mais significativa se torna esta questão se tomarmos em conta que o conhecimento humano é capaz de gerar bens e serviços para satisfazer as necessidades humanas em escala nunca imaginada, porém sua capacidade política para gerar uma nova sociedade baseada na justiça e acesso pleno ao que produz ainda está por ser criada. Uma disciplina desta natureza não pode deixar de lidar com esta questão, pois trata-se no dizer de Morin (1994:8-10), de promover a "ciência com consciência".

Resumindo, um curso de Metodologia do Trabalho Científico leva o estudante a se confrontar com questões fundamentais do conhecimento contemporâneo que o conjunto das disciplinas de um curso apenas tangencialmente pode abordar, ou nem mesmo tocar, dado seu interesse e foco disciplinares. As questões abordadas num curso desta natureza permitem ir além e facilitar a construção de uma base que subjaz às disciplinas tomadas isoladamente; questões, como vimos, de natureza

técnica instrumental, de natureza metodológica mais ampla e finalmente de natureza ético-política. Talvez seja este um componente significativo do reencontro da Filosofia e as Humanidades em geral, com a Ciência, interrompido no desenrolar da modernidade; desencontro, por ironia da

história, administrado no interior da universidade mesma, instituição maior voltada para o cultivo do conhecimento humano.

Finalmente, debater o papel que uma disciplina desempenha no conjunto do currículo formador dos diferentes profissionais, permitirá reafirmar ou rever sua especificidade disciplinar, mas sobretudo estabelecer sua conexão com a rede maior de conhecimentos relevantes que ultrapassa os limites disciplinares. Por este caminho, provavelmente estaremos construindo respostas à pertinente provocação de Dias Sobrinho, bem como contribuindo para a construção das condições de ensino para a formação de um profissional segundo o perfil traçado no documento elaborado pela UFSCAR.

---

**Se como produto o conhecimento é gerado por uma comunidade de especialistas, seus resultados somente assumem seu valor real na medida em que alcancem a humanidade mais amplamente.**

---

## Referências Bibliográficas

- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- CASTELLS, Manoel. *A sociedade em rede. A era da informação: economia, sociedade e cultura*. Vol. 1, São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- DEMO, Pedro. *Conhecimento moderno: sobre ética e Intervenção do conhecimento*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação da Educação Superior*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Tradução de Octanny S. da Mota e Leônidas Hegenberg. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1989.
- KHUNN, Thomas. *Estrutura das revoluções científicas*. São Paulo, Editora Perspectiva, 1992.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Trad. de Maria G. Bragança e Maria da Graça Pinhão. Publicação Europa-América, Portugal, 1994.
- \_\_\_\_\_. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- SCHAFF, Adam. *A sociedade informática*. Tradução de Carlos Eduardo J. Machado e Luis A. Obojes. 4a. ed. São Paulo: UNESP, Brasiliense, 1995.
- SCHNITMAN, Dora Fried. Inrodução: ciência, cultura e subjetividade. In: *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Organizado por Dora Fried Schnitman; Trad. Jussara Haubert Rodrigues.- Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 21a. ed. revista e ampliada. São Paulo, Cortez, 2000.
- SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Tradução: Marcos Santarrita- 3a. tiragem- Rio de Janeiro: Record, 1999.
- SOUZA SANTOS, Boaventura. *Um discurso sobre a ciência*. Edições Afrontamento, Porto, 1996.
- TOFFLER, Alvin. Powershift. *As mudanças do poder*, 2ª edição, Rio de Janeiro, Record.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS/ PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. *Perfil do profissional a ser formado na UFSCar*. São Carlos, setembro de 2000.