

■ INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Conhecimento, Cultura e (pós)Modernidade:

a contribuição da iniciação científica para os bacharelados de comunicação social

Angela de Faria Vieira
Denise da Costa Oliveira

Introdução

A *iniciação científica* pode representar uma experiência fundamental de participação e de inserção do aluno no âmbito da produção do conhecimento na universidade, tendo a relação ensino-aprendizagem como um ponto nevrálgico no revisitar crítico desse percurso. Por intermédio da iniciação científica, o aspecto social ou interativo da relação entre pesquisador e estudante pode encontrar a possibilidade de ser explorado, na medida em que se efetua a socialização do conhecimento.

Esta leitura, no entanto, leva a questionamentos sobre o tipo de conhecimento e o tipo de homem que a universidade vem construindo no contexto contemporâneo. Uma pergunta, então, se coloca: professor pesquisador e aluno se assumem como artífices de um conhecimento que está sendo construído quando da orientação discente na pesquisa docente (a iniciação científica)?

A questão proposta remete a outras de cunho epistemológico: o conhecimento verdadeiro é o conhecimento objetivo? E o conhecimento subjetivo é falso? O que caracteriza o conhecimento científico? Onde reside a crítica do objetivismo? É possível avançar na ciência sem realizar uma crítica da prática científica em vigor? Tais indagações norteiam esta pesquisa, ainda em andamento.

Um dos desafios que se coloca ao estudo se refere aos diversos impasses pós-modernos que mapeiam o esforço metódico de identificação de paradigmas científicos que auxiliem no conhecimento e explicação da realidade social: **o campo empírico do comunicador social**. Tal desafio talvez se explique por aquele aspecto que Frederic Jameson ressalta como característico do (pós) modernismo: o esmaecimento de fronteiras e separações fundamentais, em especial entre a "alta" cultura e a cultura de massa.

Em sua análise, Jameson ainda explica que o enfraquecimento de fronteiras na pós-modernidade também se dá em nível de teoria. Ciência política, sociologia ou crítica literária não são mais tão distintas como já

se pensou anteriormente: *"Hoje, cada vez mais, temos um tipo de texto simplesmente chamado teoria, que é todas ou nenhuma dessas coisas ao mesmo tempo"* (Jameson, 1993, p.27).

Em outras palavras, a interdisciplinaridade ganha cada vez mais força e é hoje muito mais presente no campo das ciências humanas do que se pode mensurar. Na realidade, em ciências humanas e sociais o que se estuda são objetos ou fenômenos de complexidade interdisciplinar. Assim, *"através de uma interatividade, entre universidade e diferentes agentes sociais, a ciência dialoga com a sociedade: o saber deve abalar-se no concreto, no real, de modo a transformar bases cognitivas e de pesquisa social."* (Vieira, 1995, p.17)

A interdisciplinaridade é uma das questões que se coloca na reflexão sobre o papel da iniciação científica e que vem sendo estudada na pesquisa *Conhecimento, cultura e modernidade: a iniciação científica na universidade*. Desenvolvida na Faculdade de Comunicação Social da UERJ, na linha Comunicação, Informação e Educação, a pesquisa tem como objetivo geral rastrear as experiências de iniciação científica em Ciências Humanas e Sociais na universidade pública do Rio de Janeiro (UERJ). A pesquisa tem como objetivo específico a identificação de meios e processos de contribuição da iniciação científica para revitalização dos bacharelados de comunicação social.

No âmbito de "Conhecimento, cultura e modernidade" procura-se, ainda, averiguar que idéia de ciência os programas institucionais e as práticas de iniciação científica adotam.

A iniciação científica interessa não só à universidade, mas também ao estudante e à própria ciência, já que é argumento e instrumento de legitimação das ciências humanas e sociais. Desse modo, *a prática da iniciação científica se revela como fonte de conhecimento e de fomento à cultura, integrada à modernidade, com fundamentos que podem estimular uma leitura crítica da ciência e da universidade*. (Oliveira e Natividade, 1995, p.41).

Ensino e pesquisa

O potencial instrumental da iniciação científica na graduação pode ser melhor utilizado para a formação dos agentes

sociais, pensando na "elevação" da cultura e consciência do bacharelado em seu percurso acadêmico ou universitário. Paralelamente, o professor/pesquisador/orientador revisita e renova o seu próprio conceito de ciência, quando instrumentaliza o discente no conhecer. Considera-se, aqui, que *"o conhecimento não pode ser reduzido unicamente ao racional. Conhecer significa compreender todas as dimensões da realidade, captar e expressar essa totalidade de forma cada vez mais ampla e integral"*. (Moran, 1955, p. 26).

A iniciação científica, no âmbito da pós-modernidade promove, então, a possibilidade do resgate da relação entre ensino e pesquisa na universidade, dentro do universo de significação de cada grupo de trabalho.

Mas, dentro do contexto universitário, a iniciação científica responde a uma série de hierarquias e rituais. A iniciação científica tem seus "ritos" porque reflete a sociedade complexa na qual está inserida e onde reside a instituição universitária. Se os fenômenos sociais a serem estudados são inúmeros, as interpretações possíveis também o são.

Ao apropriar-se de teorias e métodos, a pesquisa apenas se inicia na familiarização do conhecer, através de discursos e de representações. *"Existem falas da ciência, que instituem críticas competentes aos formalismos de enunciados científicos calcados em certos parâmetros de verdade"* (Vieira, 1995, p.39). A pesquisa científica se apropria de algumas dessas falas e a partir dela constrói novos saberes.

Há na universidade um terreno propício para a realização de estudos e inserções da ciência nas temáticas que abalizam as questões e soluções do país e do mundo (a globalização). *"Saindo da retórica para uma comunicação interativa, integradora e inter-multi-transdisciplinar, o conhecimento científico torna-se uma linguagem, com repertório e recepção no social; transpondo dilemas e obstáculos epistemológicos, "máscaras" e axiomas herméticos, desvelando a pseudo-neutralidade científica"* (Vieira, 1995, p.17).

Nesse momento, "olhares" convergem para os dilemas que uma atuação em rede enfrenta para estabelecer diálogos em nível internacional, atualizando informações e usuários. Respeitar regionalismo, peculiaridades sócio-culturais é um desafio à

globalização. Impõe-se como necessário rastrear os modos de fazer ciência na universidade de forma a elucidar teóricos e profissionais da comunicação social acerca dos níveis e processos de construção do saber.

Todavia, é necessário ter claro “o fato de as ciências serem discursos críticos e progressivos para a determinação daquilo que, na experiência, deve ser tido por real” (Japiassu, 1988, p.33). O objeto de estudo de pesquisas científicas, sejam de iniciação científica ou não, é, então, “um objeto não dado, mas um objeto construído, um objeto cujo inacabamento é essencial” (Japiassu, 1988, p.33). Esse objeto é construído a partir do universo de significados do grupo social no qual os pesquisadores estão inseridos. A compreensão disso é fundamental para a visão das ciências humanas e sociais.

Também é fundamental compreender que a iniciação científica responde a determinados interesses ou motivações. Jürgen Habermas, em *Conhecimento e interesse*, reflete epistemologicamente sobre isso quando desenvolve a “teoria dos interesses cognitivos”. Ele coloca conhecimento e interesse como uma unidade indissolúvel, tanto para as ciências naturais quanto para as histórico-hermenêuticas, procurando demonstrar que uma ciência neutra, como pretendia Max Weber em relação às ciências sociais, é uma exigência que não resiste ao exame crítico das condições de conhecimento.

Nesse mesmo sentido, no texto *O campo científico*, Pierre Bourdieu esclarece que “a idéia de uma ciência neutra é uma ficção, e uma ficção interessada, que permite fazer passar por científico uma forma neutralizada e eufêmica, particularmente eficaz simbolicamente porque particularmente irreconhecível, da reprodução dominante do mundo social.” (1994, p.148). Em sua crítica, Bourdieu escreve que:

A sociologia da ciência repousa no postulado de que a verdade do produto — mesmo em se tratando desse produto particular que é a verdade científica — reside numa espécie particular de condições sociais de produção; isto é, mais precisamente, num estado determinado da estrutura e do funcionamento do campo científico. O universo “puro” da mais “pura ciência” é um campo social, como outro qualquer, com suas relações de força e monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e lucros, mas onde essas invariantes revestem formas específicas. (1994, p.122)

Bourdieu também coloca que o funcionamento do campo científico “produz e supõe uma forma específica de interesse” (1994, p.123). As práticas científicas não aparecem, então, como “desinteressadas senão quando referidas a interesses dife-

rentes, produzidos e exigidos por outros campos.” (1994, p.123)

Assim, se reforça a necessidade do reconhecimento da dimensão histórica do saber, considerando que o contexto atua sobre o pesquisador e sobre o aluno que se inicia em pesquisa. Este problema coloca a questão da neutralidade dos cientistas e questiona “um princípio segundo o qual somente o conhecimento racional e objetivo (científico) deve ser tomado como verdadeiro e como real.” (Japiassu, 1983, p.31). Isso se torna importante, se analisado com os dados coletados durante a pesquisa: ainda predomina o modelo científico clássico (objetivo) nas pesquisas do Centros de Ciências Humanas e Sociais da UERJ (45,45%). (Fonte: Pesquisa de Opinião, LPO, out/94).

Premissas conceituais

Nesse sentido, no livro *Consciência moral e agir comunicativo*, onde se propõe a comunicação como forma de emancipação do homem, Habermas escreve que “as argumentações representam uma forma refletida do agir comunicativo” (1989, p.161). Segundo ele, “nas estruturas do agir orientado para o entendimento mútuo, já estão sempre pressupostas aquelas reciprocidades e relações de reconhecimento em torno das quais giram todas as idéias morais — na vida cotidiana bem como nas éticas filosóficas”. (Habermas, 1989, p.161). Mais adiante o autor enaltece uma ética do discurso apoiada numa atitude reflexiva — e não na atitude empirista de um observador objetivante — para a inevitabilidade daqueles pressupostos universais sob os quais nossa práxis comunicativa quotidiana já se encontra desde sempre e que não podemos “escolher” do mesmo modo como escolhemos marcas de automóvel ou postulados axiológicos. (Habermas, 1989, p.161).

Situando o *a priori* fundador das ciências naturais e das histórico-hermenêuticas no processo de auto-formação da espécie humana (que se produz e reproduz no contexto da ação instrumental e da comunicativa), Habermas chega à teoria dos interesses cognitivos. mas, enquanto para Habermas o interesse situa-se na busca da emancipação e da compreensão mútua, para Bourdieu esse interesse tem um sentido político mais nítido e pode mesmo, expressar a exploração.

Do ponto de vista da transformação do conhecimento, ambos autores exigem um repensar do modelo tradicional (o modelo dialógico comunicador-mensagem-canal não se adequa a esse quadro, é necessário introduzir o conceito de significado além do de sinal). Desse ponto de vista, os atos tradicionais de comunicação se tornam compostos de muito mais do que a trans-

ferência de sinais físicos (como na teoria matemática da comunicação, de Shannon e Weaver).

Refletir hoje sobre ciência, e sobre iniciação científica em particular, é pensar acerca das diferentes formas de apropriação do real (mito, filosofia, senso-comum, ciência, arte...), sua significação e seu papel na produção do conhecimento. “É também compreender que a ciência não é destituída de subjetividade. Considerando conhecer como interpretar, a ciência da modernidade não estaria longe dos domínios do subjetivo, mas livre da valoração absoluta, reconhecendo-se como parte integrante de uma realidade social” (Oliveira e Natividade, 1995, p.41).

Orlando Miranda, no livro *Tio Patinhas e os mitos da comunicação*, coloca que todo mito procura impor uma crença, a serviço de uma ideologia. Para o autor, a introdução da técnica, da ciência e do modelo de racionalidade de cunho positivista pelo sistema de produção de ordem capitalista, banuiu as formas mágicas pelas quais o homem supria suas necessidades de compreender e controlar o mundo. Segundo Miranda,

a “Era da Ciência” propôs a supressão das necessidades humanas pela utopia da abundância promovida pelo desenvolvimento técnico, a explicação do mundo e da sociedade pela “racionalidade” comtiana, e seu controle pela “democracia”. Contudo, tais promessas não foram cumpridas, nem mostraram-se passíveis de serem sustentadas. A técnica não gerou a abundância, senão dos produtos supérfluos; a “racionalidade” que explica e sustenta o sistema econômico, nada tem a ver com a “racionalidade” idealista dos objetivos humanos. O capitalismo monopolista e seu correspondente, o estado burocrático contemporâneo, distanciam do exercício do poder o pequeno burguês e as camadas dependentes da burguesia. (Miranda, 1976, p.160)

Wilmar do Valle Barbosa, em artigo para a revista Tempo Brasileiro, faz considerações sobre ciência, técnica e natureza. O autor coloca que “a aventura da ciência clássico-moderna traduziu algo mais do que um simples projeto epistemológico ou filosófico. Traduziu também uma admirável ambição: isolar os fenômenos, suas causas, seus efeitos, com o objetivo explícito de, uma vez desvendadas as regulações dos entes naturais tomados em sua particular independência, dizer de modo definitivo o que a natureza é, tornando-a assim totalmente transparente aos olhares da razão.” (1987, p.53)

O autor segue escrevendo que se os efeitos dessa concepção ampliaram o poderio das sociedades modernas, “o sucesso da

■ INICIAÇÃO CIENTÍFICA

práxis científica e das suas emulações tecnológicas, assentado sobre o processo de simplificação que o anima, deu origem ao desenvolvimento de uma das mais discutíveis instâncias da modernidade: a manipulação dos sistemas naturais, inclusive o corpo humano". (1987, p. 53)

O relato de campo e os números

O referencial teórico acima exposto é importante para compreender os dados que a coleta oferece. Para responder às duas dúvidas fundamentais expostas no início do artigo, foram aplicados dois questionários de pesquisa de opinião (um para alunos e outro para professores) em diferentes unidades do Centro de Educação e Humanidades da UERJ, em outubro de 1994. Os questionários possibilitaram recolher dados acerca do perfil da pesquisa social naquele "recorte" da realidade universitária. Um rastreamento bibliográfico e realização de círculos de estudo complementaram as informações coletadas pelo grupo de pesquisa.

Tendo como campo empírico a universidade, trabalhando com rastreamento bibliográfico e questionários, adotou-se a seguinte evidência teórica: em ciências humanas e sociais os parâmetros de objetividade e subjetividade são complementares (como em Japiassu).

A primeira conclusão que se chega é que ainda predomina o modelo científico clássico (objetivo) nas pesquisas dos Centros de Ciências Humanas e Sociais da UERJ (45,45%). Isso mostra que a relação objetividade/subjetividade ainda precisa ser melhor explorada nas pesquisas desenvolvidas na UERJ.

Mesmo assim, já há valorização do método de pesquisa participante, que é uma abordagem mais voltada para a inserção de campo (27,7%). Além disso, o uso de técnicas de coleta de dados quantitativas e qualitativas, articulados de modo complementar (60%) é um indicador significativo do uso progressivo de metodologia científica apoiando tentativas de abordagem mais fidedignas: apreensão do objeto ou fenômeno com um número mais elevado de aspectos examinados (o uso paralelo de técnicas estatísticas, de análises qualitativas, de reflexões objetivas e subjetivas).

Dentre os campos do saber, a filosofia é o que mais subsidia professores (27,27%) na concepção e no exercício teórico das pesquisas. Enquanto isso, a sociologia (24%) é a que mais subsidia alunos teoricamente nas pesquisas.

Outro aspecto verificado é que dos alunos que tiveram alguma experiência em iniciação científica, 50% optam por conti-

nuar os estudos em cursos de pós-graduação. Esse ponto refere-se à socialização do conhecimento explicitada logo no início deste texto. A iniciação científica estimula o caminhar acadêmico.

Os alunos reconhecem (68%) suas dificuldades para o uso de metodologias nas pesquisas, considerando-se a questão de falta de domínio de métodos científicos. Isso talvez se deva pela divisão de tarefas dentro do grupo de pesquisa e que não incluam a participação do aluno no planejamento metodológico.

De uma forma geral o nível de titulação dos professores envolvidos com pesquisa e com iniciação científica é muito bom: 70% são doutores, 20% são mestres e 10% livre-docentes. Também deve-se considerar que as agências de fomento à pesquisa valorizam, na concessão de bolsas, os professores mais titulados.

Primeiras conclusões

A iniciação científica é uma iniciativa recente na universidade. Ainda não há programas de iniciação científica nos institutos e faculdades do CEH e CCS, apesar de se verificar que progressivamente a UERJ vem incentivando a participação docente-discente na pesquisa.

Ainda é preciso resgatar a dimensão epistemológica da universidade e da ciência, ampliando a discussão para o âmbito da interdisciplinaridade, onde o homem é objeto e sujeito, e sua subjetividade, o elemento que nos desafia e impulsiona. Se com a especialização na área científica o homem "comum" tem cada vez menos acesso às últimas descobertas, a iniciação científica pode proporcionar o exercício da socialização de saberes tão pouco divulgados. O problema se agrava, além disso, se for levado em conta que o desencanto intelectual com a ciência estaria sendo transmitido.

A universidade mostra-se complexa mas, a investigação permite descobrir um campo de múltiplas representações dentro dela. Pensar criticamente sobre esta caminhada é essencial. Repensar temas, caminhos e universos metodológicos e epistemológicos em Ciências Humanas e Sociais, auxiliará na tarefa crítica de colocar em perspectiva a idéia de Globalização das Comunicações.

O estudo já aponta pistas: a educação formal, os bacharelados de comunicação social, são elementos que espelham uma realidade acadêmica de ensino e pesquisa das ciências humanas e sociais. Um aprofundamento acerca das práticas de iniciação científica poderá revitalizar o próprio campo das trocas de conhecimento e de formação profissional, atualizando a cultura institucional universitária, contextua-

lizando-a na (pós) modernidade.

Denise da Costa Oliveira

• *Mestranda em Ciência da Informação no IBICT/ECO/UFRJ. Especialista em Sociologia Urbana (UERJ). Jornalista e Relações Públicas (UERJ). Repórter-colaboradora do caderno cultural Tribuna Bis do jornal Tribuna da Imprensa.*

Angela de Faria Vieira

• *Doutoranda em Ciências da Comunicação (ECA/USP). Profª de pós-graduação Lato-sensu da Faculdade da Cidade/RJ, e da Faculdade de Comunicação Social/UERJ. Ainda participa desta pesquisa Marcelo Natividade, aluno do 6º período de jornalismo da FCS/UERJ e bolsista de iniciação científica. Participou Vagner Fernandes, jornalista, ex-bolsista de iniciação científica.*

Bibliografia

1. BARBOSA, Wilmar do Valle. *Considerações em torno da Ciência, da Técnica e da Natureza*. In *Revista Tempo Brasileiro*, vol 88/89 (A revassia do espelho: reflexões sobre filosofia da ciência e da técnica na modernidade). Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1987.
2. BOURDIEU, Pierre. *O campo científico*. In: *Bourdieu — Sociologia*. São Paulo, Ática, 1983 (p.46-81). (Col. Grandes Cientistas Sociais).
3. HABERMAS, Jürgen. *Conhecimento e interesse*. Rio de Janeiro, Guanabara, 1987.
4. _____. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1989.
5. JAMESON, Fredric. *O pós-modernismo e a sociedade de consumo*. In: KAPLAN, E. Ann (org.). *O mal estar no pós-modernismo: teorias e práticas*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1993.
6. JAPIASSU, Hilton. *A pedagogia da incerteza*. Rio de Janeiro, Imago, 1983.
7. _____. *Introdução ao pensamento epistemológico*. 5 ed. RJ, Francisco Alves, 1988.
8. MORAN, José Manuel. *Educação, meios de comunicação e conhecimento*. In: *Logos*. RJ, FCS/UERJ, 1995, nº 2, p. 26-28.
9. OLIVEIRA, Denise da C. e NATIVIDADE, Marcelo. *Repensando a iniciação científica*. In: *Logos*. FCS/UERJ, 1995, nº 2, p.41.
10. OLIVEIRA, Denise da Costa. *A televisão como fonte de informação científica*. In: *Logos*. 1995, nº 2, p. 46-47.
11. VIEIRA, Angela de Faria. *Resgatando a relação entre ensino e pesquisa na universidade: a iniciação científica*. In: *Logos*. FCS/UERJ, 1995, nº 2, p. 39.
12. _____. *Angela de Faria. Conhecer na pós-modernidade: um desafio comunicacional, de consciência e de ação*. In: *Logos*. FCS/UERJ, 1995, nº 2, p. 16-18.