

Culturas em Diálogo

BIBLOS

REVISTA DA FACULDADE DE LETRAS

UNIVERSIDADE DE COIMBRA

buscando nele os ensinamentos e a experiência, que só uma acção prolongada pode dar, torna-se imperioso prestar atenção às mudanças ocorridas, adequando a acção e as actividades promovidas no âmbito da FLUC, utilizando da melhor forma os recursos de que dispõe e as suas enormes potencialidades, casando, assim, mudanças e permanências que os tempos moldam...

UMA PERSPECTIVA SOBRE A GESTÃO DA PEDAGOGIA

Manuel Portela

Presidente do Conselho Pedagógico

Como acontece com outros órgãos de gestão das faculdades, a relevância da intervenção do Conselho Pedagógico depende do difícil equilíbrio entre a gestão do dia a dia e o modelo de práticas e relações que, ao nível da instituição no seu todo e a longo prazo, concretizam uma determinada visão do processo de ensino e aprendizagem. E nesta relação entre a gestão quotidiana das questões de índole pedagógica e a promoção de práticas que definem a qualidade da formação oferecida pela Escola que as competências do Conselho Pedagógico podem realizar-se plenamente. Parece-me que é exactamente ao nível mais prático e imediato dos contratos e da comunicação entre docentes e discentes, por via das práticas e regulamentos que definem as suas relações, que o essencial da acção pedagógica se define. Sem se enfrentarem os problemas deste horizonte imediato, de nada vale definir uma estratégia de qualidade pedagógica.

Mantendo a paridade entre docentes e discentes, a nova proposta de lei de autonomia reconhece a importância da reflexão conjunta sobre as inúmeras questões que afectam a dimensão pedagógica do ensino: métodos de ensino, currículos e programas, acesso a recursos bibliográficos e informáticos, métodos de avaliação, calendários de avaliação, constituição de turmas, horários, instalações e equipamentos, etc. Por outro lado, limitando o número de membros dos conselhos pedagógicos, a nova lei procura também apontar para a necessidade de garantir maior eficácia administrativa. Os plenários dos conselhos pedagógicos caracterizam-se frequentemente por um desequilíbrio entre o tempo reservado ao debate e confronto de opiniões e o tempo de tomada

de decisões. O adiamento da tomada de decisões tornou-se num problema endémico em muitas instituições de ensino, contribuindo para protelar reformas e mudanças essenciais.

No caso particular da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, há uma dificuldade acrescida na ligação entre a escala da sala de aula ou da disciplina particular e a escala do curso e da instituição no seu todo. Esta dificuldade de transição entre as duas escalas advém, desde logo, da grande dimensão da instituição e da multiplicidade de cursos. Além disso, nem sempre se tem conseguido, através dos mecanismos de representação previstos, uma adequada relação entre as duas escalas. Os problemas na relação entre representantes e representados, que afectam docentes e discentes, resultam numa incompleta ou insuficiente circulação da informação. Considero imprescindível que a escala intermédia, isto é, aquela que corresponde às Comissões Pedagógicas de Grupo (ou de Curso), intervenha regularmente em todas as áreas de incidência pedagógica para que toda a informação relevante possa circular.

E qual é a informação que precisa de circular? Em primeiro lugar, a informação básica sobre os programas, os planos de estudo, os recursos disponíveis, os materiais distribuídos nas aulas, os regulamentos e métodos de avaliação, o funcionamento dos cursos e da instituição, o horário de atendimento dos docentes, a resolução de problemas relacionados com as aulas e com a avaliação, etc. Este conhecimento é essencial para que alunos e alunas tirem partido dos recursos de que dispõem e sintam que dispõem de interlocutores no seu processo de formação. Devemos fomentar esta procura activa de informação e estar em condições de responder com o máximo de qualidade e rigor.

Em segundo lugar, a informação relativa à articulação das matérias e dos métodos de ensino dentro de cada ano e ao longo do curso. A atomização por vezes criticada nas auto-avaliações das licenciaturas decorre também de alguma falta de diálogo entre os docentes e do conhecimento efectivo das práticas dos seus pares. De igual modo, a informação sobre os problemas específicos que surgiram na disciplina A ou na disciplina B deve circular ao nível dos cursos e dos Grupos. Este conhecimento é essencial para que se possa corrigir e coordenar melhor a leccionação e a avaliação. Há por isso muitos aspectos que têm de ser melhorados na gestão quotidiana das questões com incidência pedagógica, a começar pela coordenação e pelos canais de comunicação formais e informais entre docentes e entre docentes e discentes.

Para que o currículo seja capaz de aumentar a autonomia de alunas e alunos na pesquisa, no pensamento e na escrita — como é

declaradamente um dos objectivos da actual! reforma curricular — não é suficiente diminuir a carga horária das disciplinas. É necessário imaginar as práticas capazes de desescolarizar o ensino universitário e mudar a atitude culturalmente dominante no que diz respeito à construção do conhecimento. Mas isso é justamente o mais difícil de fazer: como valorizar a leitura e autoformação, proporcionando ao mesmo tempo o *feed-back* e o entusiasmo que permita tornar alunas e alunos menos dependentes da informação transmitida dentro das salas de aula? Como promover a curiosidade científica e intelectual necessárias para manter o nível de interesse e de esforço requeridos para a aprendizagem de problemas e ideias complexas?

A ausência de uma formação pedagógica formalizada de grande parte dos docentes universitários e as taxas de insucesso escolar são geralmente os dois tópicos centrais nas reflexões sobre a pedagogia universitária, muitas vezes silogisticamente ligados como se a segunda fosse a inferência natural da primeira. Se é inegável que uma formação pedagógica contribui para estruturar melhor a informação e didactizar de forma mais clara os instrumentos conceptuais das várias disciplinas, há também, por outro lado, um senso comum psicopedagógico cujo corolário social tem sido a desresponsabilização de alunos e alunas do seu papel central na aprendizagem. A formação a níveis avançados exige um nível de esforço e de disciplina de estudo que não se coaduna com uma aprendizagem passiva. Docentes e discentes são co-responsáveis pelos resultados do trabalho pedagógico. A promoção da qualidade do ensino implica por isso a generalização de práticas de aprendizagem activa.

Por outro lado, creio que é possível melhorar a qualidade do ensino e os resultados utilizando os recursos materiais e humanos de que dispomos. A observação leva-me a concluir que há muitas possibilidades nos regulamentos que permanecem subutilizadas e que há muitas práticas pedagógicas boas que permanecem desconhecidas no quadro da instituição. Há modelos e concepções diversas, e contraditórias, que deveriam ser abertamente divulgadas e debatidas. A reflexão colectiva sobre as boas práticas lectivas, sobre as estratégias de ensino e sobre os materiais didácticos deve ser levada a cabo com mais frequência dentro dos Grupos e dos cursos. Julgo que devemos partilhar melhor a informação e a meta-informação, isto é, a informação com que regulamos as nossas práticas institucionais e pedagógicas. Creio que é necessário sobretudo comunicar mais, a todos os níveis, para que seja possível reiterar o ciclo de crítica e de autocritica e produzir melhor ensino.

A proposta de inquéritos pedagógicos aos docentes, contida no novo projecto de lei, parece-me positiva, quer como instrumento para conhecimento das representações acerca das boas práticas lectivas, quer como instrumento para aferição estatística dos resultados. O conhecimento das representações de alunos e alunas, tal como um conhecimento estatístico da realidade das disciplinas e dos cursos no que diz respeito a taxas de aprovação e reprovação, absentismo, desistência, etc., é um bom indicador para uma auto-avaliação pedagógica. Isto significa que docentes podem e devem ser avaliados pela sua prática pedagógica e pela produção de textos, manuais e outros materiais didácticos. Tal avaliação, feita pelos seus pares, mas também pelos discentes, deve servir para corrigir e melhorar as práticas de ensino.

O Plano Estratégico, aprovado como documento orientador do futuro próximo da Faculdade de Letras, salienta a renovada centralidade dos objectos de estudo das letras na sociedade do conhecimento. Destaca igualmente a importância atribuída às competências metodológicas, sociais e comunicativas enquanto qualificações transdisciplinares. Consagra uma série de planos curriculares (que pretendem constituir um modelo para planos futuros) com a flexibilidade necessária para responder às rápidas mudanças nas áreas do saber e também a novos requisitos sociais. A estrutura de tronco comum seguida de dois anos de especialização, com um leque variado de opções, concretiza o princípio da flexibilidade curricular, que permitirá ajustamentos curriculares mais rápidos no futuro. No conjunto de opções propostas encontram-se diversas inovações que correspondem a novas disciplinas e subdisciplinas em todas as áreas.

Para que este plano se torne de facto efectivo, há aspectos que não podem ser descurados na aplicação presente e futura da reforma que entrou em vigor em 2003-2004. A Comissão de Acompanhamento da Reforma Curricular deverá continuar a ter um papel importante na definição da transição entre planos de estudos, e também na avaliação do resultado das alterações curriculares. O acompanhamento de alunas e alunos deve generalizar-se como instrumento de orientação quanto aos percursos individuais de formação e como instrumento de informação sobre o funcionamento e os recursos da instituição, e ainda sobre os procedimentos de avaliação. O Gabinete de Estágios e Pós-Graduação, previsto no Plano Estratégico e ainda por criar, deve promover a necessária ligação entre as competências-chave e uma formação mais profissionalizada, que contribua para integrar os seus licenciados no mercado de trabalho de forma mais sistemática.

A produção regular de informação estatística sobre os resultados da avaliação ao nível das disciplinas e dos cursos é também importante do ponto de vista do planeamento da política pedagógica. A renovação curricular deve ser acompanhada pela melhoria das condições materiais, incluindo a urgente expansão das instalações. A melhoria das práticas pedagógicas deve manter-se como um objectivo essencial em todas as licenciaturas e cursos de pós-graduação, aliando a inovação curricular à inovação pedagógica. Por último, creio que parte da melhoria da qualidade pedagógica do ensino ministrado na Faculdade de Letras poderá resultar simplesmente da melhoria da comunicação dentro da instituição e do maior auto-conhecimento e crítica das práticas actuais.

NOVOS PLANOS CURRICULARES

Após um longo período de reflexão com vista a definir um novo plano estratégico que permitisse uma profunda remodelação da Faculdade de Letras, o projecto então produzido foi apresentado para aprovação no Senado da Universidade com a fundamentação que a seguir se transcreve.

Introdução

As Faculdades de Letras, como a Universidade em geral, vêem-se hoje confrontadas com múltiplos desafios, que exigem um profundo e constante esforço de auto-reflexão orientado por uma perspectiva de mudança. Ao mesmo tempo, essas faculdades, pela especificidade dos seus objectos de estudo — o ser humano no tempo e no espaço, a cultura, a memória, as linguagens e os respectivos usos sociais, em suma, as “Humanidades” —, vêem-se colocadas numa posição que, longe de obsoleta, adquiriu, pelo contrário, uma nova centralidade. Basta pensar em como, na “sociedade do conhecimento”, a linguagem e a cultura se tornaram em decisivos meios de produção e como, por outro lado, no contexto da “antropologização do saber” que define os novos paradigmas científicos, as Humanidades são chamadas a fornecer uma perspectiva insubstituível.

É sabido como, no contexto contemporâneo, o conhecimento regido pelo critério da actualidade é, à nascença, um conhecimento velho, porque condenado à rápida obsolescência. Mais do que nunca, do que se