

DA "PEDAGOGIA ESPONTÂNEA" À AUSÊNCIA DE PEDAGOGIA: PROPOSTAS DE INÍCIO DE INTERVENÇÃO

por António J. Esteves (*) e Carlos Pimenta (**)

(*) Professor auxiliar convidado na Faculdade de Economia do Porto

(**) Professor auxiliar na Faculdade de Economia do Porto

Para muitos poderá parecer descabido abordar alguns assuntos da pedagogia universitária que se deseja, quando o título do tema em que esta modesta comunicação se insere se intitula "A Universidade e a Cultura". Tal espanto só pode ser o produto ou da ausência de pedagogia, ou do reducionismo daquela a alguma das suas vertentes, a distorção da problemática.

A Universidade nunca será um agente de corpo inteiro, aproveitando integralmente as suas enormes potencialidades, no processo de transformação cultural, enquanto a pedagogia não estiver permanentemente activa. Enquanto a transmissão de conhecimento não for, simultaneamente, criação, enquanto não souber aproveitar e potenciar a cultura nacional, enquanto o ser escola for um pretexto para outras práticas, como a investigação, sem dúvida nobres e importantes mas insuficientes.

1. INTRODUÇÃO

As questões pedagógicas entram na Universidade pela porta das crises, para dela saírem à medida que se reinstala a normalidade da vida escolar. Não é que aquelas tenham a vocação curandeira mas porque estas explicitam deficiências do ensino universitário.

Entre as questões pedagógicas e a Universidade há um evitamento recíproco que em nada serve para o fortalecimento de qualquer das partes.

Compreender esta relação negativa é um passo importante para que haja lugar para o amadurecimento de um novo tipo de ensino superior. *Imagens da pedagogia*, por um lado, e *transformações objectivas da Universidade*, por outro, podem ser associadas para dar conta desse estado de coisas e encontrar caminhos para a mudança.

Muitos são os caminhos conducentes a um conceito negativo e restritivo da pedagogia. Sem pretendemos ser exaustivos, enumeremos alguns deles:

a) *Atribuição de um estatuto instrumental*

A pedagogia anda frequentemente associada à escolha e aplicação de métodos e técnicas de transmissão eficaz de um saber que se pretende constituído e sancionado.

É uma imagem, é certo, mas se a imagem não é tudo, é muito ao nível da realidade humana.

Como tal é atribuído à pedagogia um estatuto *instrumental* englobando o que pode servir para transmitir o saber que, no fim de contas, é a "substância" da escola, qualquer que seja o nível que esta ocupa no sistema nacional de ensino.

Se a consideração da dimensão técnica seria por vezes um progresso em relação à situação actualmente vivida, não podemos negar que se trata, do nosso ponto de vista, de um *conceito restritivo* do quanto está em causa no *processo pedagógico*. A obra de JAIMÉ PUJOL BARCELLES e JOSÉ LUÍS FONS MARTÍN, *Os métodos no ensino universitário*, uma das poucas obras sobre o assunto publicadas no nosso país, é uma demonstração dessa limitação, mesmo contra as premissas e vontade dos seus autores, confiando-se aos métodos de ensino ("lição magistral", "sistema de tutores" e "ensino de pequenos grupos"). E dizemos que é contra a vontade dos seus autores porque a sua correcta opção feita não por maniqueísmos de método mas por "combinação metodológica" que tenha em conta a tradição institucional, os recursos disponíveis e as disciplinas em questão, reenvia para uma concepção mais vasta. É também o que poderíamos deduzir quando os autores afirmam que "os métodos de ensino não são meros instrumentos, mas são acções humanas" e, nessa medida, dever-se-á compreender que "uma grande parte do *que se ensina* depende do *como se transmite*", ou melhor, está incorporado na forma de o transmitir. Com efeito, conteúdo e forma, objectivos e instrumentos não são exteriores uns aos outros, como pode parecer numa lógica formal.

b) *Identificação com um corpo de receitas*

Outra imagem frequentemente associada à pedagogia é a de um corpo de processos mais ou menos estabelecidos que podem desencadear-se quase automaticamente, sem referência nem elucidação do contexto da prática docente. É a sua degradação em *corpo de receitas*, como se se pudesse dispensar o apelo ao entendimento pessoal da actividade humana social e culturalmente marcada.

Não é de estranhar que, assim entendida, seja desvalorizada aos olhos dos docentes e não suscite qualquer esforço de aprendizagem, nomeadamente em meios onde tais problemáticas não se formulam. Não poderá constituir pretexto, contudo, para que interrogações se não levantem sobre a justeza e adequação de tal estereótipo.

Esta concepção distorcida encontra-se, frequentemente, associada à visão restritiva anteriormente apresentada.

c) *A etimologia como subterfúgio*

A etimologia também serve de frequente pretexto para a recusa das exigências pedagógicas.

Recordam os promotores de tais fugas que a pedagogia se refere à "condução das crianças", sugerindo não ter sentido preocupações pedagógicas com população jovem-adulta.

Não será todavia despropositado replicar que a história das palavras tem caminhos de metamorfose que convém não esquecer nem desperdiçar. Pelo que institucionalmente nos toca, recordaríamos que para Aristóteles a "economia" foi o "governo da casa" e que dela se fez algo muito diferente, com um objecto científico vastíssimo, em crescente expansão, tendo chegado a esquecer ou a negar o sentido original (embora hoje se reconheça frequentemente a necessidade de recuperar: a actividade doméstica enquanto actividade produtiva, a casa como espaço de produção e como produtivas as categorias sociais a ela ligadas).

A "pedagogia" não pode confinar ao seu conteúdo original. Necessário é que o seu desenvolvimento se adegue às transformações históricas, sociais e culturais que se operam na instituição escolar.

d) *Um novo corpo científico e conflitos disciplinares*

Outros caminhos há que conduzem à expulsão do vector pedagógico do ensino superior, que não se reduzem à "inercia" ou ao "inconsciente pessimismo", como pretendem alguns.

A pedagogia, por um lado, tem vindo a desenvolver-se procurando bases mais científicas, com recurso a disciplinas fundamentais variadas e, por outro, dando origem a um corpo de profissionais à procura de uma identidade e autonomia correspondentes.

Nesta situação multiplicam-se as condições objectivas para que se configure robleem conflito entre detentores dos saberes disciplinares e os representantes da pedagogia (obras recentes como a de JEAN-CLAUDE MILNER, *De l'école*, marcadas por uma aparentemente científica justificação do antipedagogismo, ilustram este conflito).

Sabe-se que os limites do conhecimento disciplinar não são de fácil aceitação e como é mais expedito aproveitar como razão o que justamente se deve pmatizar: "quem sabe faz, quem não sabe ensina".

Como em todas as demais áreas, a prática de tarefas docentes incorpora um "domínio prático" composto de saberes concretos, atitudes e decisões que não é legítimo desvalorizar. Mas tal não implica que possa arrogar-se o direito e a capacidade de prescindir do "domínio simbólico-teórico" que contenha outros saberes e potenciais atitudes face às insuspeitas dimensões da prática social docente.

Este duplo conflito nem sempre é aberto, ou melhor, raramente o é, e tem proporções diferentes conforme envolve agentes do ensino superior ou dos níveis precedentes. Em nenhuma das situações, porém, se aproveita em ignorá-lo ou tratá-lo fora de âmbitos de análise e cooperação.

As anteriores razões "internas" do alheamento da universidade pela pedagogia há que acrescentar outras derivadas, directa ou indirectamente, do contexto social: o papel da universidade na reprodução do poder (é mais importante uma universidade controladora que a "formação integral do indivíduo", que o despertar da sua capacidade criadora e transformadora); o estatuto equívoco da universidade (como escola que não se assume prioritariamente como tal); o estatuto "superior" do professor universitário. Delas diremos alguma coisa no ponto seguinte, embora inseridas noutra problemática.

2. Para um conceito adequado à Universidade em transformação

Entre as múltiplas transformações da universidade, uma há que carece de ser realçada no momento de definir um conceito mais adequado da pedagogia universitária: a transformação que imprimiu na universidade tradicionalmente de elite um movimento acelerado no sentido de uma universidade de massa. E desde já se pode advertir que, não obstante os limites conhecidos pelo processo de democratização da universidade, esta transformação não envolve só aspectos quantitativos mas sim, e reconhecidamente, o carácter social e culturalmente complexo da sua população estudantil.

A pedagogia começa pelo conhecimento o mais preciso e objectivo possível da população escolar. Ora a primeira tentação, contra a qual será necessário todo o esforço de vigilância, e a de os agentes de ensino pressuporem um conhecimento suficiente por via intuitiva ou mera empatia, do universo juvenil. É o início do que chamamos de "pedagogia espontânea", a outra face da sua ausência.

As gerações que se cristalizam na escola não se repetem na sua "identidade imperfeita" (PALMONARI) nem na sua relação com a instituição. Ainda por isso, o processo pedagógico, onde se representam as *diferenças de geração*, sob forma ora de afrontamento ora de reformulação ora de fuga, exige que se abandone qualquer ideia absoluta ou anacrónica da juventude.

Não constituindo novidades absolutas (recordem-se trabalhos da JUC e CCRN em épocas diferentes), poderão ser uma preciosa ajuda os estudos sociológicos que regularmente se produzam sobre os fluxos de entrada e sobre os fluxos de saída, assim como sobre as condições de vida estudantil.

O processo de "massificação" desenvolveu no seu interior contradições próprias que os estudantes tiveram e têm de encarar, originando estratégias diferenciadas, complexas e de máxima reversibilidade. Aberta a populações mais numerosas que antes, abrangendo maior número de estratos sociais, em condições de estudo próximas ou já entradas na fase de ruptura, dispensando diplomas de valor decrescente do ponto de vista económico e social, a universidade continua, não obstante, sendo demandada por contingentes numerosos, mesmo quando se notam quedas nos valores absolutos de certos países (EUA). Esta é apenas a fase mais iluminada, porque mais próxima da perspectiva com que tradicionalmente se vê a universidade. Porque, na realidade, outra face há que ajuda a compor o que alguém chamou o "paradoxo da universidade de massa" (JAROUSSI): o uso que dela fazem as novas gerações neste novo contexto institucional e social.

Não basta falar da escola, e da universidade em especial, como "sala de espera" ou "parque de estacionamento" onde os jovens entrariam, aí permanecendo por permanecer, até que uma ocupação adequada ou aceitável se proporcione. Nesse provisório sempre dilatável, é urgente descortinar o sentido, que é construído, da experiência universitária. Não se coaduna com essa "vinculação experimental com a realidade" que caracteriza as categorias juvenis (quer no dizer da socióloga brasileira MARIALICE FORACCHI quer no dizer do antropólogo-sociólogo britânico PAUL WILLIS) a ideia de que os jovens aceitam o estado de coisas numa pura relação de exterioridade ou de suprema e suicida indiferença. Faz falta à nova pedagogia saber como as gerações mais novas se relacionam com a escola, como e em que investem, até que ponto as situações se tornam inaceitáveis à sua "dignidade".

Finalmente, não nos esqueçamos de uma outra vertente: a "universidade de massas" desenvolveu-se em continuidade, por vezes coexistência, com a "universidade de elite":

- sem problematizar a definição e hierarquização das funções habitualmente imputadas à universidade: investigação, docência e serviço;
- sem dissolver a contradição de uma universidade que funciona cada vez mais, em torvelinho, em torno da docência e se organiza formalmente em torno da investigação.

Ao reestruturar-se em função de apelos de "técnicos" e "profissionais" tem sacrificado as exigências culturais próprias.

3. Uma situação a corrigir

As considerações anteriores são genéricas mas aplicáveis à realidade da universidade do Porto.

Está fora dos nossos propósitos traçar um retrato da situação pedagógica que quotidianamente vivemos, mais que não seja porque há carência de elementos informativos, expressão, por si só, da pouca atenção que estes assuntos têm merecido. Contudo a amostra disponível, as interrogações sem resposta, o silêncio e as resistências que as questões pedagógicas levantam, falam eloquentemente.

Será que conhecemos o universo cultural de origem dos estudantes que labutam nas nossas faculdades e institutos? Conhecemos as suas motivações, as suas aspirações sociais, culturais e profissionais?

Não assistimos nos meios universitários a um crescente alheamento pela realidade económica, social, cultural e política nacional, outra face da importação de modelos, preocupações, problemáticas, modas e técnicas nascidas e vividas noutros contextos distintos?

Têm os professores universitários, independentemente do seu grau académico, uma formação especificamente pedagógica, uma frequente reciclagem em tais temáticas? E os que de alguma forma privilegiaram essa componente na sua actividade profissional tiraram daí recompensas e estímulos de promoção, morais ou materiais, ou defrontaram-se exactamente com a situação inversa?

As reestruturações dos cursos não continuam a ser feitas sem um claro conhecimento dos mercados de trabalho e relegando para segundo plano a procura do saber?

Não abundam os exemplos de aulas mal conduzidas, estruturas de relação professor-aluno inadequadas às temáticas e objectivos?

Não é frequente a "liberdade de ensino" de cada docente transformar os cursos num amontoado de materiais sem a adequada articulação horizontal e vertical? Não são, em muitos casos, as provas de avaliação de conhecimentos autênticas aberrações? Quando é que aquelas, além de avaliar os alunos, servem para avaliar os docentes e a instituição, frequentemente reprovados no elevado peso do insucesso escolar?

As perguntas poder-se-iam multiplicar, umas mais dirigidas a cada um dos docentes, grupos de cadeiras e faculdades, outras mais interpelativas da instituição universitária, talvez mesmo da realidade portuguesa. Através da diversidade de situações nas diversas faculdades e em cada uma delas, as marcas do apedagogismo, senão mesmo antipedagogismo, são evidentes.

4. Modestas propostas de alteração

É necessário e urgente começar a modificar a situação. Dizemo-lo, mais que não seja, em nome da rentabilidade económica, da produtividade da estrutura universitária. O insucesso escolar, a falta de preparação de muitos licenciados e a quantidade de capacidades intelectuais que nunca foram despertadas diminuem a riqueza nacional presente e futura.

Há um longo caminho a percorrer. Os meios disponíveis são escassos. A lentidão da mudança de mentalidades, um entrave. O quadro institucional, pouco acolhedor. Dificuldades a ter em conta nos fins e nos meios a atingir, nunca são obstaculizadoras de um processo de transformação. Por isso mesmo as sugestões são modestas, pontos de partida, mas estruturais e exequíveis.

A Reitoria tem que ter um papel inicial de dinamizador, começando a lançar um conjunto de iniciativas. Por isso propunhamos a constituição de um grupo de investigação interdisciplinar, chamemos-lhe assim sem preocupações de estatuto formal, com os seguintes objectivos mínimos: traçar o perfil social, cultural, científico, comportamental dos estudantes da universidade do Porto e de cada uma das suas faculdades, ponto de partida para um trabalho sistemático de detecção das transformações sofridas por aqueles durante o percurso universitário e na sua futura actividade profissional; inventariar as preocupações pedagógicas do corpo docente, detectar as formas mais adequadas para promover a sua sensibilização e formação; lançar algumas primeiras iniciativas de mobilização tendo em atenção as especificidades de cada uma das escolas; elaborar uma proposta de actuação com um horizonte de dez anos. Tal grupo de investigação seria o início de um observatório dos fluxos de entrada e de saída na Universidade e faculdades, assim como da sua inserção profissional.

Sem dúvida que não seriam despendidas outras iniciativas, muitas delas já experimentadas pontualmente, tais como o lançamento de inquéritos aos alunos sobre comportamento pedagógico dos docentes, inquéritos à receptividade dos alunos a matérias e temáticas, pequenos cursos e seminários para familiarizar os docentes com novos métodos e técnicas de ensino e assuntos pedagógicos, promover trocas de experiências nesta área, etc. Contudo, é num trabalho estruturado e sistemático que apostamos centralmente.

Não nos surpreenderia que alguns considerassem que as nossas preocupações são irrelevantes, talvez atentatórias do estatuto de superioridade que nós, docentes, usufruímos. Tal juízo apenas demonstraria, a nosso ver, a necessidade do que propomos com um alerta: uma atitude pedagógica impulsionará o próprio processo de construção científica e a investigação.

Também não nos surpreenderia, ou não fôssemos do ofício, que o fantasma do orçamento e das verbas nublassem as hipóteses de trabalho. É a própria OCDE e o próprio Banco Mundial que alertam em recentes documentos sobre formação profissional, com aplicabilidade à nossa situação, que é difícil medir a produtividade de tais iniciativas dando azo a resistências. Contudo a produtividade existe e apenas esperamos que a visão de curto prazo mais uma vez não tolha os caminhos do futuro.