



400\$00

BOLETIM

UNIVERSIDADE DO PORTO

MARÇO DE 1991

6

ISSN : 0871-7249



O ENSINO NA UNIVERSIDADE / DESTAQUE

ECONOMIA E DESENVOLVIMENTO / TEMAS

ENTREVISTA COM JEAN STAROBINSKI / TEMAS

CENTRO DE CITOLOGIA EXPERIMENTAL / EM FOCO

FICHA TÉCNICA

Boletim da Universidade do Porto

R. D. Manuel II

4005 Porto codex

Telef. 63380 Telefex 698736

Publicação mensal

N.º 6. Ano I. Março de 1991

400\$00

Propriedade:

Fundação Gomes Teixeira da Universidade do Porto

Director:

Prof. Doutor Eduardo de Oliveira Fernandes

Coordenação Editorial e Redacção:

Maria Isabel Pacheco (Coordenadora)

José Francisco Meirinhos (Col.)

Paulo Gusmão Guedes

Conselho Editorial:

Prof. Arquitecto Alexandre Alves Costa, Prof. Doutor Arnaldo Saraiva, Carlos Magno, João Miguel Teixeira Lopes, Prof. Doutor Jorge Olímpio Bento, Prof. Doutor José Madureira Pinto, Prof. Doutor Manuel Sobrinho Simões, Prof. Doutor Paulo Tavares de Castro, Prof.ª Doutora Teresa Lago.

Fotógrafos:

Graça Sarsfield, Luís Fontes.

Colaboraram neste número:

Adalberto Dias de Carvalho, Alexandre Quintanilha, António Joaquim Esteves, António José Neto, António Marques, António Manuel Figueiredo, António Vasconcelos, Carlos José Gomes Pimenta, Fernando Távora, João Manuel Neta, Jorge Olímpio Bento, Mário Gonçalves Fernandes, Miguel Rodrigues, Maria Cândida Pacheco, Maria Carvalho Dias.

Grafismo:

João Machado

R. Nova de S. Crispim, 439 - 4200 Porto

Execução gráfica:

Edições Afrontamento, Lda

R. Costa Cabral, 859 - 4200 Porto

Impressão e acabamento:

Rainho & Neves, Lda. - Santa Maria da Feira

Distribuição:

Audil, Lda.

R. Adolfo Casais Monteiro, 16 - 4100 Porto

Assinatura anual: 2.400\$00

Tiragem: 7.000 exemplares

Registo na D.G.C.S.: 114891

Depósito Legal: 41283/90

ISSN: 0871-7249

É proibida a reprodução de artigos, gráficos ou fotografias sem a autorização escrita do Director.

ÍNDICE

EDITORIAL 2

DESTAQUE

O ENSINO NA UNIVERSIDADE DO PORTO

António Joaquim Esteves e Carlos José Gomes Pimenta
FORMAÇÃO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS 4

Adalberto Dias de Carvalho
UNIVERSIDADE: DA CIÊNCIA À PEDAGOGIA CIENTÍFICA 8

João Manuel Neta
OS ESTUDANTES E A UNIVERSIDADE 11

Maria Cândida Pacheco
FILOSOFIA E UNIVERSIDADE 13

Jorge Olímpio Bento
LICENCIATURA EM ENSINO DO DESPORTO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA 16

Dossier
U.P.: LICENCIATURAS, MESTRADOS E PÓS-GRADUAÇÕES 19

TEMAS

António Manuel Figueiredo
ECONOMIA E DESENVOLVIMENTO 22

António Vasconcelos
ENCONTRO COM JEAN STAROBINSKI 26

ESPÓLIO

Fernando Távora
CASA PRIMO MADEIRA 30

EM FOCO

Centro de Citologia Experimental da Universidade do Porto 34
2º Congresso de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa 38
A Universidade do Porto Agora: Debates 39
Orfeão Universitário do Porto 40

NOTÍCIAS 42

EM REVISTA 45

AGENDA 47

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS

António Joaquim Esteves
Carlos José Gomes Pimenta

Num momento em que é chamado para ajudar na formulação do plano quinquenal da OCDE para a educação, o Prof. M. Skilbeck, ex-docente da Universidade de Londres e da Universidade de Canberra, exprimia, em termos de balanço da sua experiência na Austrália, inclusive como Vice-reitor da Universidade de Deakin (Melbourne), o seguinte juízo: "Enquanto houve um grande impulso para melhorar o esforço de investigação nas universidades, nunca foi dado ao bom ensino reconhecimento suficiente. Entretanto, há a tendência entre os académicos para pressupor que estão lá para reproduzir a sua disciplina nos cérebros dos seus estudantes" (THES).

INTRODUÇÃO

Mais do que sugerir uma eventual adequação desta apreciação ao caso da universidade portuguesa, pretende-se, aqui, reafirmar que a problemática da "formação dos professores universitários", que tem vindo a impor-se recentemente, não se pode perder na inércia das definições institucionais da universidade nem se pode refugiar no recurso ritualista de "novas

tecnologia educativas", mas tem de equacionar-se, no quadro da redefinição social e cultural da universidade, a partir da "formação científica" e da "formação pedagógica" como componentes fundamentais para formar intelectuais e cidadãos capazes de se inserirem construtivamente numa sociedade em mutação.

No quadro da redefinição social e cultural da universidade, ocorre situar o que a alguns pareceu, em determinado momento, uma "perversão" da instituição e a outros, mais recentemente, uma oportunidade de

colocar o ensino superior (que não só o universitário) numa dependência pluridimensional face aos grupos dominantes da sociedade, capazes de traduzir o poder económico em matriz de constrangimentos culturais e científicos.

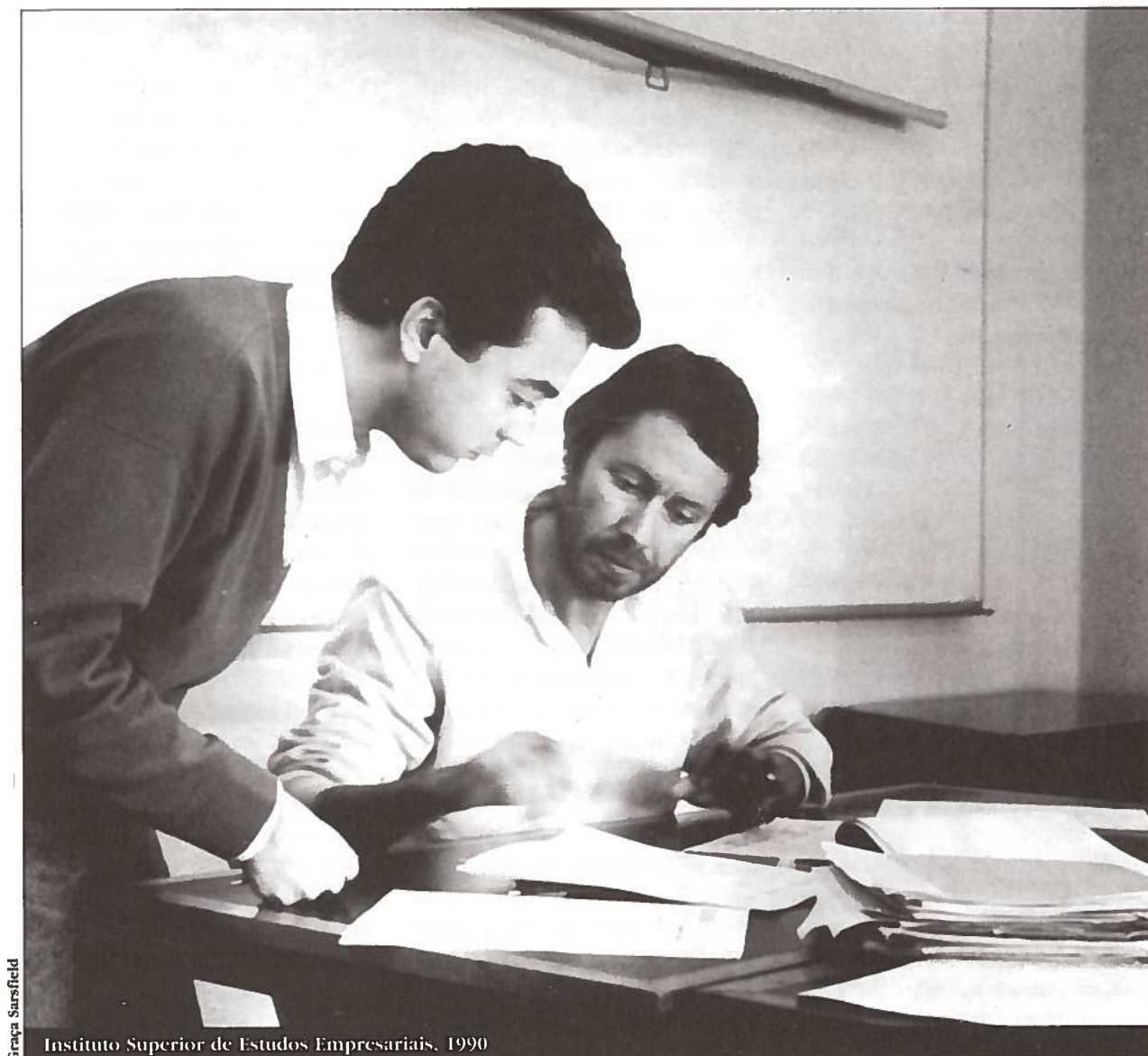
A função de "serviço à comunidade" – é, na verdade, a ela que nos reportamos antes de mais – é o traço histórico que, acima de tudo, dá sentido, como vértice articulador, ao ensino e à investigação.

Na sua proposta de história social das universidades, pôde W. Frijhoff acentuar que a universidade é, ainda hoje, um espaço e um "agente activo de mediação cultural" e, por isso, "não é só uma instância de difusão de saber mas sobretudo um instrumento de diferenciação social dos níveis de saber". Não há autonomia que ponha a universidade a coberto desta exigência de funcionamento ou que possa desenvolver-se sem uma auto-reflexão que a explicita em termos sociais e em termos culturais.

O vector da investigação científica é, indiscutivelmente, colocado no centro da formação dos professores universitários: não é concebível uma universidade sem investigação nem transmissão de conhecimentos científicos que não pressuponha assimilação teórica e capacidade de proposição de novas problemáticas.

No momento presente, porém, dadas as formas predominantes de organização universitária em faculdades mais ou menos incomunicantes, a ausência de espaços de debate, o apelo cada vez mais insistente à investigação aplicada e à obtenção de fundos na prestação de serviços, os esquemas burocráticos de financiamento da investigação e a própria carreira universitária, a investigação tem a maior probabilidade de se fazer no fechamento dos campos disciplinares mais privilegiados.

As hierarquias disciplinares actuais apresentam-se de tal modo enraizadas na cultura universitária que as análises epistemológicas e histórico-sociológicas, só a muito custo e com ousadia herética, con-



Gracia Sarsfield

Instituto Superior de Estudos Empresariais, 1990

seguem impor problemáticas como a dos interesses sociais que as comandam, a dos usos sociais dos respectivos produtos, a dos limites culturais que apresentam, mormente em situações de crise ou de sobrevivência, etc. Embora estranho, é o bastante para que a produção científica se afaste da possibilidade de se erigir como processo (de desenvolvimento) cultural e se disponha a inserir-se na sociedade como mera tecnologia.

A prolongar-se o fechamento dos campos disciplinares na universidade, o que ficará

comprometido é a oportunidade de desenvolver a investigação transdisciplinar. Longe dos ensaios de fusão de disciplinas inteiras, com percursos históricos por vezes tão diferenciados, o que se pretende neste tipo de investigação é a criação de temáticas-fronteira que mobilizem recursos conceptuais, metodológicos e técnicos de proveniência disciplinar diferente. Como o comprovaram M. Dogan e R. Pahre a respeito da "marginalidade criadora" no desenvolvimento científico, "tudo se passa como se, para fazer progredir a ciência,

seja preciso o engenho de ultrapassar as fronteiras entre as disciplinas", dado que "é justamente nas zonas intersticiais que se tem a melhor chance de encontrar a pedra filosofal".

Se, num sentido geral, a formação pedagógica tem como objectivo o desenvolvimento de competências adequadas para criar condições e contextos de ensino onde a aprendizagem seja facilitada, incentivada e recompensada, pode-se dizer que ela se origina no próprio modelo institucional da universidade, na medida em

que este é portador de um programa pedagógico oculto.

A reflexão sobre a dimensão pedagógica não começa – nem a ela se limita – com a reflexão sobre o contexto imediato de ensino/aprendizagem, de que a sala de aula é, ainda, o lugar por excelência. A configuração das práticas pedagógicas transcende, na verdade, a disposição mais ou menos voluntariosa dos agentes directamente implicados na relação pedagógica. Esta não deixa de exercer-se, e disso nem sempre se toma conta, no quadro de pre-definições e constrangimentos que tecem tanto a força como a miopia da instituição universitária.

Antes de mais, por entre as tradições de hierarquização das principais funções da universidade cultivadas em diferentes países, insinuam-se códigos de valorização diferenciada das actividades desenvolvidas no quotidiano universitário, cuja aplicação é mecanismo bastante para dar consistência a um “clima” ou “modo de vida” em que se torna real a desvalorização da função pedagógica. É, no fim de contas, esse “inconsciente” da instituição universitária que urge surpreender no quotidiano das práticas escolares (docentes e discentes, que reciprocamente se ajudam a reproduzir). Sem desperdiçar, antes de mais, as situações críticas que favorecem as suas manifestações mais ou menos dissimuladas.

E sem esquecer que, nas instituições tal como no sujeito humano, “não há nada mais difícil do que tornar-se criticamente consciente dos pressupostos do próprio pensamento; [que] tudo pode ser visto directamente excepto os olhos com que vemos; [que] todo o pensamento pode ser analisado directamente excepto o pensamento pelo qual analisamos” (E. F. SCHUMACHER).

A definição institucional da universidade não parece traduzir a complexidade crescente das funções universitárias e a correspondente diferenciação em termos de estatuto, de pessoal e de carreiras profissionais, de infra-estruturas, com even-

tuais intercâmbios entre elas; antes, corre o risco de preferir amalgamar, sem vantagens inovadoras, funções de produção e criação de conhecimentos, funções de comunicação científica e cultural e funções de mediação cultural e profissional, ou, em situações mais graves, acaba por distorcer a realidade das hierarquias em acto.

Num quadro de progressiva democratização do acesso ao ensino universitário, é grande o perigo de, face às pressões sociais, se desenvolver uma “política quantitativista” – ou mesmo quantofrénica – impondo automaticamente condições objectivas inibidoras de “qualidade do ensino”. Essa é, no entanto, uma oportunidade privilegiada para compreender, como ponto de partida, que a Universidade no seu conjunto – sem exceptuar aquele tipo que se desenvolveu na sequência da implantação da escola secundária de massas – dobrada ao seu prestígio social e à sua autonomia institucional, tem-se caracterizado negativamente como “sistema fechado” e indiferente à “alterada composição social e cultural” da população que nela vem entrando em número crescente. Daí advém que, como seria de esperar, por maior que seja a homogeneização operada pela escolarização precedente, se evidenciem, numa articulação estreita entre si, alterações importantes quer nas relações dos estudantes “com a instituição” quer nas “relações com o contexto de ensino e aprendizagem” quer nas “relações com os conteúdos de conhecimento” a transmitir, não sendo, por isso, de estranhar que as práticas docentes universitárias não possam contar com condições objectivas que, num determinado período da história do sistema universitário, propiciavam a sua eficiência, aparentemente “natural”, nos processos de transmissão e aprendizagem.

Aqueles que a demandam por curiosidade científica que se cumpre na função de investigação, somam-se aqueles que nela

procuram obter credenciais de mero estatuto social ou de inserção nos mercados profissionais com padrões razoáveis de formação científica e cultural; a uns e outros juntam-se, por outro lado, os que nela permanecem mesmo depois de neutralizados nas suas justas aspirações de desenvolvimento pessoal por mecanismos inadequados de afectação e, ainda, os que cultivam a máxima indiferença face às possibilidades ou exigências da instituição, apenas aguardando uma credencial académica sem grandes preocupações com a substância cultural que lhe corresponde. À relação pedagógica não pode escapar esta diversidade cultural com a instituição universitária, assim como não pode escapar à universidade a percepção da existência de estudantes atípicos (part-time; adultos, etc.) com possibilidades e exigências fora do padrão dominante.

As relações com o contexto de ensino/aprendizagem também elas não escapam a alterações com maior ou menor significado, com repercussões mais ou menos visíveis e imediatas. Na maior parte dos casos, é ainda a “aula magistral” que monopoliza o direito de contexto de ensino/aprendizagem. Quando a presença nas aulas sofre a concorrência das técnicas de reprodução (auditiva ou escrita); quando a presença nas aulas perde a sua força normativa face à desigual elegibilidade de disciplinas no interior do corpo de conhecimentos fornecidos para cada diploma académico; quando a presença nas aulas não tem associadas condições de trabalho intelectual e participação activa por parte dos alunos; nesta situação, é, pelo menos, miopia institucional que se mantenha o trabalho pedagógico (docente e discente) organizado exclusivamente naquela base. “Contratos pedagógicos” diversificados deveriam estabelecer-se como forma de ultrapassar o vazio assim provocado.

A utilização de tecnologias audio-visuais no ensino, enquanto modalidades recentes de instrumentos mediadores de ensino

e aprendizagem, tem constituído, por sua vez, um eixo fundamental do discurso da inovação pedagógica em paralelo com o discurso da modernização à escala da sociedade. A sugestão de Skinner segundo a qual "não há razão para que a escola seja menos mecanizada que a cozinha, por exemplo" (1968:30) pode traduzir essa atitude na forma mais extremada que é o "preenchimento tecnológico da cena pedagógica". É certo, porém, que recusá-la só tem sentido se for aceite e salvaguardado como pressuposto básico da inovação e dos seus limites que "a cena pedagógica", mesmo numa sociedade de tecnologia sofisticada, é um "espaço social de (inter)comunicação".

Para além desta condição de êxito do trabalho pedagógico – a intercomunicação – a cena pedagógica precisa de ser composta e orientada tendo em conta que "cada 'medium' tem o seu perfil de vantagens e desvantagens cognitivas e que cada medium pode ser usado para ampliar o impacto dos demais" (GREENFIELD, 1989 [1984]: 164). Numa sociedade onde os educandos e os adultos convivem a maior parte do seu tempo com meios de comunicação diferentes e em combinações variadas, a cena pedagógica está condicionada, à partida, por um desenvolvimento psicológico-cultural que integra os efeitos distintos de cada meio de comunicação, ora em termos cumulativos ora em termos inter-correctivos. A necessária ancoragem da interacção pedagógica neste processo cultural leva em conta o que resumidamente se pôde enunciar como perfil específico de cada medium numa estratégia multimedia: "A mensagem cognitiva do escrito é a oportunidade para a reflexão. Escrito e rádio dividem as mensagens de imaginação, articulação e processamento serial. As mensagens da televisão e do filme são um estilo audio-visual de comunicação (semelhante ao da comunicação face-a-face) e habilidades (skill) na interpretação da representação do movimento e do espaço. (...). Finalmente, jogos video

e computadores acrescentam a mensagem de aprendizagem interactiva e a experiência de variáveis complexas interagindo. O computador é um medium de tal modo aberto e flexível que partilha também mensagens com muitos dos media que o precederam. É interactivo como a comunicação face-a-face; pode levar ao escrito como no processamento de texto; pode ser usado para programar gráficos animados como a televisão e o filme" (GREENFIELD, 1989: 164-165). Uma consciência clara dos condicionamentos e das possibilidades que esta estratégia apresenta em termos de pedagogia universitária não é um dado adquirido, antes deve transformar-se em objectivo de experimentação e análise.

As alterações que atingem as relações dos estudantes com os diferentes conteúdos de ensino existentes no curriculum académico não são, finalmente, elemento desprezível no desenho das estratégias pedagógicas.

Para além da influência que exerce o tipo de relacionamento com a instituição (já atrás referido), a própria organização hierarquizada das disciplinas curriculares constitui uma fonte de problemas cuja elucidação não resulta automaticamente do discurso oficial da instituição. A indeterminação que se segue das diferenciadas e às vezes contrariadas (pelos mecanismos de afectação aos cursos universitários) procuras estudantis não se desfaz só pelo voluntarioso esforço de legitimação por parte do docente relativamente à sua disciplina. A resposta que a universidade tem de esboçar parte da consciência cultural acerca da própria ciência e da dimensão crítica do conhecimento profissional, com todos os reflexos sobre o modo de usar a actual hierarquia de saberes academicamente reconhecidos.

Não estando no seu ponto zero, a consciência pedagógica a nível universitário não pode bastar-se com a referência às questões pedagógicas em alguns estatutos da universidade, o reforço de signi-

ficado dos conselhos pedagógicos nos estatutos de faculdades, o lançamento de algumas tímidas iniciativas visando fomentar a produção e transmissão de conhecimentos pedagógicos. Estruturar o Senado universitário de modo a fomentar as condições de colaboração inter-faculdades e de investigação interdisciplinar ou promover o desenvolvimento de tertúlias desse género no espaço do Círculo Universitário, lutar pela afectação de recursos à investigação ligada à qualidade do ensino, reforçar o papel efectivo dos conselhos pedagógicos, estudar interdisciplinarmente a população universitária, suscitar a auto-reflexão ao nível das ciências da educação, podem constituir alguns passos no sentido da desejada formação dos professores universitários.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOGGAN, M., PAHRE, R., "Les Sciences Sociales: Segmentations et croisements", in *Enc. Universalis. Supplément. Les Enjeux. Le Savoir*, vol. I, 1987, pp. 244-251.

FRIJHOFF, Willem, "La Universidad como espacio de mediación cultural", in *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria* (Salamanca), n.º 5, 1986, pp. 41-60.

GREENFIELD, Patricia Marks, *Mind and Media. The Effects of Television, Computers and Video Games*, Glasgow, Fontana Paperbacks, 1989.

THES: *The Times High Education Supplement*, 1 de Novembro, 1990, p. 11.

António Joaquim Esteves:
Docente da área de
Ciências Sociais da
Faculdade de Economia e
de Sociologia da Faculdade
de Letras.

Carlos José Gomes
Pimenta: Docente da área
de Economia da Faculdade
de Economia.