

Nota de abertura

Flávia Vieira

**Universidade do Minho
Braga, Portugal
Coordenadora do número temático**

Quando olhamos um objecto tão familiar como a maçã, já não o vemos verdadeiramente: uma maçã é uma maçã é uma maçã...Sabemo-la pela forma, pela cor, pelo cheiro, pelo gosto...Sabemo-la de olhos fechados.

Para a vermos seria preciso que ela se tornasse de repente noutra coisa, estranha ao nosso olhar... seria preciso desconhecê-la e sentir a necessidade de para ela construir novos significados, quem sabe até um novo nome.

Também a pedagogia se tornou praticamente invisível...Conhecemo-la de cor. Quase não precisamos de falar ou pensar sobre ela.

Transformá-la exige que a interroguemos no que parece inquestionável, que a olhemos para a ver, como se de repente nos fosse estranha. Só assim deixará de ser transparente, impondo-se perante nós como um objecto a re-conhecer.¹

Os textos coligidos neste número temático da revista *Currículo sem Fronteiras* representam tentativas de *re-conhecer a pedagogia na universidade*, conferindo-lhe a visibilidade necessária para que se torne relevante falar ou pensar sobre ela e poder transformá-la.

“Transformar a pedagogia” foi o mote e o título do projecto de onde emergem os textos, desenvolvido entre 2002 e 2004 por uma equipa multidisciplinar de oito investigadores de Universidade do Minho e financiado pelo Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação e Psicologia dessa universidade (Vieira et al., 2004). O subtítulo do projecto – “experiências de investigação do ensino e da aprendizagem” – aponta a sua ideia-motriz: a *integração investigação-ensino*. Esta ideia foi explorada no quadro de uma *orientação emancipatória para a educação*, reconhecendo-se a natureza ideológica da pedagogia enquanto campo de tensão entre a reprodução e a transformação das condições de construção do (auto)conhecimento.

Como coordenadora da equipa e organizadora da colectânea, coube-me redigir um primeiro texto de apresentação do projecto (“Transformar a pedagogia na universidade?”), cuja leitura apoia a compreensão dos restantes textos, construídos a partir de estudos de caso onde os autores desempenharam o papel de professores-investigadores numa das disciplinas que leccionavam, indagando criticamente as suas práticas no sentido de as compreender e melhorar. Embora de natureza e com focalizações diversas, todos estes estudos tomaram como referência um conjunto de princípios pedagógicos transversais desenvolvidos pela equipa num projecto anterior², que adoptámos como uma espécie de “gramática da pedagogia” (Vieira et al., 2002): *Intencionalidade, Transparência, Coerência, Relevância, Reflexividade, Democraticidade, Autodirecção e Criatividade/Inovação*. No nosso entender, estes princípios conferem à pedagogia uma orientação tendencialmente emancipatória que, no contexto do projecto, não está directamente associada ao campo teórico da pedagogia crítica, embora partilhe com ela um conjunto de preocupações e intenções de *resistência, contestação e reconstrução* face a uma cultura académica dominante que instaura divórcios: entre os professores; entre estes e os alunos; entre os alunos e conhecimento; entre as áreas de conhecimento; entre ensino e investigação; entre o investigador e a realidade que estuda. Afastamo-nos de uma visão politizada radical da educação e do aparelho conceptual e terminológico que a acompanha (em particular quanto ao papel que nela ocupam as questões de classe, raça e género), sem deixar de reconhecer elementos de politização e radicalidade nos estudos que desenvolvemos, sobretudo pelo movimento de *centralização no pensamento e acção dos alunos* (contra uma pedagogia transmissiva e reprodutora), pelo *questionamento e exposição das nossas teorias e práticas privadas* (contra o isolamento profissional e o autismo pedagógico), e pela *investigação da própria prática* (contra o divórcio entre investigação e ensino, e também entre o investigador e o objecto de investigação). No seu conjunto, os textos apresentados representam “episódios de uma mesma história”, onde se propõe *uma interrogação da cultura pedagógica dominante, uma interrogação guiada pela utopia e pela esperança e traduzida na abertura de espaços de possibilidade*.

A existência de um enquadramento comum para os estudos realizados não anula a sua individualidade, por exemplo quanto ao tipo de mudança pedagógica e às estratégias utilizadas para a avaliar. Este último aspecto prende-se com a diversidade de tradições metodológicas no seio da equipa, mas ilustra igualmente o pluralismo metodológico que a integração investigação-ensino pode implicar. Também o grau de estruturação e teorização das experiências é variável, reflectindo o papel diferenciador de factores como o conhecimento pedagógico especializado e a experiência de investigação pedagógica de cada um de nós. Para alguns, estes factores facilitaram a integração investigação-ensino, enquanto para outros constituíram fonte de dificuldade. A este propósito, podemos perguntar: será que a investigação da pedagogia cabe apenas, ou sobretudo, aos especialistas da educação, nomeadamente aos que se inscrevem no campo das didácticas ou metodologias de ensino? A nossa resposta é clara: não. A intenção deste projecto *não* foi defender a especialização da investigação do ensino na universidade, mas antes a sua *vulgarização*. Assim, no binómio investigação-ensino, é o segundo termo que adquire

prioridade: o ensino foi o nosso ponto de partida e de chegada, sendo a investigação colocada ao serviço da pedagogia e não o inverso. Quanto ao termo “investigação”, aqui genericamente inscrito num paradigma naturalista, assume um sentido lato de “indagação crítica” que coloca em evidência processos criativos de *geração de teorias e práticas pessoais* e que supõe a *valorização do “eu”* (do professor, dos alunos, dos pares...) na construção do conhecimento pedagógico, um conhecimento *situado e praxeológico*.

Ao partilhar o nosso trabalho com outros, mais do que disseminar metodologias e resultados da nossa acção, ou procurar a sua validação junto dos pares, pretendemos oferecer um *testemunho de vivências pedagógicas* que nos mostram que é possível e desejável investir na transformação do papel da pedagogia *a partir do pensamento e acção dos professores*, principalmente quando se assiste à invasão crescente de uma lógica economicista, burocratizante e normalizadora no funcionamento das instituições, como é o caso das universidades portuguesas actualmente. Assim, e para lá das razões estritamente pedagógicas que justificam iniciativas como esta, há uma responsabilidade ética e política que exige de nós um comprometimento individual e colectivo na resistência crítica a tudo o que fira a nossa dignidade profissional e induza uma atitude céptica ou cínica que, cedo ou tarde, acabe por nos silenciar ou fazer silenciar os outros. Trata-se, em última instância, de *abrir e manter em aberto o diálogo sobre o que pensamos e o que fazemos enquanto professores*, ou seja, sobre as questões do *valor da pedagogia* nas comunidades profissionais de que fazemos parte.

As fragilidades do sentido *crítico* deste projecto devem ser compreendidas no seu contexto de emergência. Se por um lado ele cria movimentos de ruptura face a uma cultura institucional que não confere à pedagogia um lugar central, por outro lado encontra limitações no seu carácter exploratório e relativamente marginal, na biografia e quadros de referência dos participantes, nas circunstâncias locais das experiências efectuadas, na sua circunscrição a disciplinas isoladas, e na inefabilidade da pedagogia em si mesma, por isso mesmo difícil de analisar e pôr em palavras.

Ainda a propósito de fragilidades, assinala-se a quase ausência do termo “currículo” nos textos apresentados, o que parece ser um fenómeno generalizado no discurso oficial e científico sobre o ensino superior. No entender de Barnett e Coate (2005), esta ausência não é uma mera questão de linguagem, nem é inócua: explícita ou tacitamente, ela tende a legitimar lógicas economicistas e instrumentalistas, favorecer uma visão tecnicista do ensino e da aprendizagem, e ocultar questões que realmente importa colocar – *Para que serve o ensino superior? Em que direcções deve desenvolver-se a experiência dos alunos? Que formas de desenvolvimento humano são promovidas pelo currículo, que elementos do currículo as apoiam e qual o seu peso relativo?* (op. cit.: 26). Questões desta natureza não estiveram ausentes das nossas preocupações quando decidimos inovar e estudar as nossas práticas. De certa forma, cada uma das experiências realizadas concretiza a noção de currículo como “introdução a uma forma particular de vida” (McLaren, 2003: 86), onde professor(a) e alunos se envolveram na criação de espaços de desenvolvimento epistemológico, praxeológico e ontológico.

Reconhecemos que é na esfera do ontológico que o currículo e a pedagogia do ensino superior menos têm investido, e recordamos as palavras de Ronald Barnett acerca da sua centralidade numa “era de supercomplexidade”:

(...) o desafio educativo fundamental não poderá ser o do conhecimento, dado que é radicalmente impossível conhecer o mundo. Num mundo em que há leituras múltiplas e contestadas para cada situação, o desafio educativo fundamental é capacitar os indivíduos para viver num mundo de incessante contestação, um mundo onde não há categorias seguras para o interpretar. Em poucas palavras, o desafio educativo chave não é saber mas sim *ser*. E dizer isto é dizer que a tarefa de tornar explícito este desafio não pode ser entendida como um projecto epistemológico, mas antes como um projecto ontológico. É a dupla tarefa de, por um lado, tentar perceber que forma de ser é apropriada num mundo de mudança incessante e, por outro, construir alguns princípios educativos que possam ajudar a levar a cabo esse projecto ontológico. (...)

A tarefa primaz, nesta leitura do desafio pedagógico, é dar a cada um dos meus alunos a confiança para continuar, a autoconfiança na realização das suas metas e das esperanças que têm relativamente a si próprios. É trazê-los a um novo estado de ser, em si e consigo mesmos, um estado de ser-com-incerteza. E aqui, a principal incerteza em questão é uma incerteza conceptual, a incerteza que nasce de uma percepção de que a pergunta ‘quem sou eu?’ está sempre lá, agora, neste mundo, um mundo de supercomplexidade. (Barnett, 2004, texto policopiado)

Em que medida está presente, na acção que desenvolvemos com e pelos nossos alunos, o desenvolvimento do seu “estado de ser”? Poderemos também perguntar o mesmo acerca do desenvolvimento do *nosso* “estado de ser” enquanto professores. Embora estas perguntas não surjam assim formuladas nos textos apresentados, as vivências pedagógicas relatadas permitem-nos interrogar, de diversos modos, a relação entre o que se *é* e o que se *faz*. Parte do nosso desafio futuro será, talvez, tornar mais visível essa relação: deixar que se nos imponha como objecto de diálogo e de (auto)análise, de forma a que deixemos de poder pensar que a conhecemos de olhos fechados.

Resta-me reconhecer publicamente, enquanto coordenadora do projecto, o envolvimento de todos na produção e revisão dos textos, a coragem de exposição perante os outros, e a autenticidade com que, aqui e em conversas informais, admitimos as limitações ou os receios que sentimos e o quanto ficamos aquém dos ideais que defendemos...

Notas

¹ Excerto do texto introdutório do programa do Seminário “Para transformar a pedagogia na universidade: ensino e aprendizagem, formação, investigação” (F. Vieira, Junho de 2004, doc. policopiado).

² Projecto “Concepções de pedagogia universitária: um estudo na Universidade do Minho” (2000-2001, Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho; v. texto seguinte).

Referências bibliográficas

- Barnett, R. (2004) *Re-finding a pedagogy for higher education*. Texto policopiado.
- Barnett, R & Coate, K. (2005) *Engaging the curriculum in higher education*. Berkshire: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- McLaren, P. (2003). Critical pedagogy: a look at major concepts. In Darder, A., Baltodano, M. & Torres, R. D. (eds.). *The critical pedagogy reader*. New York: RoutledgeFalmer, pp. 69-96.
- Vieira, F., Gomes, A., Gomes, C., Silva, J.L., Moreira, M.A., Melo, M.C. & Albuquerque, P.B. (2002) *Concepções de pedagogia universitária - um estudo na Universidade do Minho*. Relatório de Investigação. Braga: Universidade do Minho, CEEP.
- Vieira, F., Silva, J.L., Melo, M.C., Moreira, M.A., Oliveira, L.R., Gomes, C., Albuquerque, P.B. & Sousa, M. (2004) *Transformar a pedagogia na universidade: experiências de investigação do ensino e da aprendizagem*. Relatório de Investigação. Braga: Universidade do Minho, CIED.

Correspondência

Flávia Vieira, Professora na Universidade do Minho, Braga, Portugal.
E-mail: flaviav@iep.uminho.pt

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização da autora.
