

Secundário – Superior: o trabalho autónomo dos alunos

Com a introdução do “Processo de Bolonha” em Portugal, abriu-se uma oportunidade para renovar o Ensino Superior. A oportunidade, como sempre acontece, tanto pode ser aproveitada como pode ser perdida. O modelo de aplicação do “Processo de Bolonha” foi uma medida de política, profundamente administrativa, tomada de cima para baixo e via Diário da República. Não tinha de ser assim, pois o movimento europeu foi sempre e sobretudo um movimento de líderes universitários, mas foi assim. Este modelo, geralmente, não augura nada de bom, enquanto promotor de verdadeiras mudanças organizacionais.

A questão central e já recorrente é, a meu ver, a da “quality assurance”, ou seja, a da garantia de qualidade no ensino superior. Esta preocupação atravessa o âmago do Processo de Bolonha e está a ter implicações profundas tanto nas políticas nacionais como nas instituições. Imensas novas dinâmicas foram lançadas, desde a auto-avaliação às avaliações externas, cada vez mais ligadas entre si e subordinadas às exigências da garantia de qualidade (subsumidas no documento *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*). No plano europeu, criaram-se novas instituições, como a ENQA- European Association for Quality Assurance in Higher Education (www.enqa.eu), em 2004 (na sequência de um trabalho em rede que já decorria formalmente desde 2000 e de modo mais informal, desde 1995).

Qualidade do ensino superior, convém lembrá-lo, não é apenas planos de estudo e ciclos de 3+2 ou 4+1, é currículo, são processos de ensino-aprendizagem, são os novos ECTS (European Credit Transfer System), é qualificação e formação de professores, é governação, organização e apetrechamento das instituições, é acesso, sucesso e resultados escolares, é clima escolar e envolvimento escola-comunidade/sociedade, é inovação educacional, são padrões de desempenho, é avaliação dos alunos e das instituições escolares, é reforço da confiança social no ensino superior.

Tomemos o exemplo do sistema de créditos ECTS e a quantidade de mudanças que lhe estão associadas (cfr. A obra “Ambição para a Excelência. A oportunidade de Bolonha”): a adopção deste sistema, favorável à mobilidade internacional dos estudantes, implica regimes de avaliação e de garantia de qualidade mutuamente reconhecidos e o complemento do Suplemento ao Diploma. O sistema ECTS, que aqui não podemos descrever e criticar com profundidade, está focado no estudante e sustenta-se no tempo e esforço que este/esta dispende na consecução do conjunto de tarefas inerentes à sua plena aprendizagem (o que também se designa pela interessante expressão “carga de trabalho”). Acaba qualquer ligação directa entre ECTS e número de horas presenciais com o professor e assume-se que a carga de trabalho em tempo integral ao longo de um ano académico corresponde, para “um estudante típico” (?), a 60 créditos. Entre as horas de trabalho contam-se sobretudo: aulas teóricas, aulas práticas, aulas teórico-práticas, tempos de pesquisa individual e em grupo, elaboração de relatórios, apresentação de aulas/temas, o que faz apelo a um trabalho prévio muito intenso e profundo de articulação entre os docentes de cada curso e entre estes e os seus alunos (com apoio de plataformas web).

A carga de trabalho necessária para que um estudante atinja os objectivos de uma determinada Unidade Curricular (acaba o conceito “disciplina”!) fica assim dependente das capacidades de trabalho de cada estudante, do nível (introdutório ou avançado) dos objectivos e conteúdos consignados a cada Unidade, dos métodos de

ensino/aprendizagem, dos recursos disponíveis para apoio aos alunos e dos momentos de avaliação. No limite, definido o número mínimo e máximo de unidades de crédito para obtenção de um dado grau, por áreas científicas, e os objectivos da aprendizagem (learning outcomes), deveria criar-se um amplo espaço de liberdade para que cada estudante possa realizar o seu percurso de formação (aulas presenciais, tempo de estudo e pesquisa autónomos, apoio tutorial, estágios, períodos de estudo em outras instituições de ensino superior, módulos realizados em ensino a distância, reconhecimento de aprendizagens prévias ou realizadas em outros ambientes educativos).

Na realidade, é grande a tendência para simplificar tudo isto: diminuir o número de aulas presenciais e deixar que o estudante atinja os objectivos propostos, por sua conta e risco, percorrendo (quase sempre só) o campo do seu “trabalho autónomo”. Os desafios são imensos, sobretudo para os países fora do mundo anglo-americano, e os ganhos podem ser muito importantes. Mas, é preciso dizê-lo sempre, também não é difícil prever que fora de um sistema de qualidade muito sério, o sistema de ECTS pode representar desorientação e até retrocesso.

Equidade e coesão social

Uma das questões que sempre tem estado presente neste Processo é a que pretende sublinhar a necessidade de os Estados nacionais desenvolverem políticas que fomentem a equidade e tornem mais forte a participação do ensino superior no reforço da coesão social na Europa. Esta é uma questão que ainda fará correr muita tinta, mas ela é de facto crucial. Que formação prévia e que perfil de competências transportam os jovens dos anteriores doze anos de escolaridade? Como assegurar a todos os jovens que concluem estudos de nível secundário, nas mais variadas fileiras de educação e formação, não só o acesso a um leque variado de ofertas educativas, como a conclusão dos seus cursos superiores? Sabendo nós o esforço que está a ser realizado para que todos os jovens concluam os seus estudos de nível secundário (escolaridade obrigatória de 12 anos) e sendo certo que uma boa parte pretende prosseguir as suas formações no ensino superior, como assegurar, no futuro, a uma população muito mais diversificada, o acesso e como garantir a qualidade e a eficácia dos percursos educativos? Como é que a inevitável massificação se compaginará com a qualidade e qual o papel dos cursos curtos e do primeiro ciclo do ensino superior? Duas coisas são certas: primeira, as modalidades existentes de ensino superior não são actualmente capazes de, com flexibilidade, dinamismo e qualidade, responder aos “novos públicos” que brotam de entre os públicos tradicionais; segunda, é que, com as práticas de ensino e aprendizagem dominantes, será difícil assegurar a qualidade; contudo, a qualidade do ensino superior ou segue os padrões europeus ou dificilmente formará cidadãos aptos a integrar-se nas novas sociedades e economias globalizadas. Inapelavelmente, o ensino superior está globalizado e a mobilidade dos seus diplomados é realizada no mundo global. Já não mais podemos estar a pensar na empresa, na escola ou no hospital que está ali ao lado da Universidade ou do Politécnico, porque todo o mundo é ali ao lado e ali ao lado é um lugar para todo o mundo.

O trabalho autónomo dos alunos

Entre múltiplos aspectos que se poderiam abordar neste artigo para o eCNE, elejo o da revalorização do trabalho autónomo dos alunos, pois considero que é uma questão central e comum a todos os níveis de ensino.

Actualmente, vejo a maioria dos alunos que acedem ao Ensino Superior, no 1º Semestre do 1º Ano dos seus cursos, profundamente desorientados e até perdidos. São atirados para uma piscina de água gelada, vindos de praias quentes e sem aviso prévio.

Na realidade, desde o início do seu processo de escolarização, o fomento do trabalho dos alunos (a sua presença activa e participativa na sala de aula e na escola) e do seu trabalho *autónomo* está arredado das práticas educativas dominantes. Trabalhar com autonomia implica a mobilização de muitas competências dos alunos: conhecer e reconhecer o que se estuda e os objectivos que se pretende atingir, saber definir tarefas de trabalho e prioridades, conhecer, saber usar e usufruir dos inúmeros recursos de informação existentes, saber estudar, redigir sínteses e elaborar fichas de leitura e relatórios, ser persistente para levar os trabalhos até ao fim (e...).

Trabalhar com autonomia implica também e muito a instituição educativa e os professores: “alimentar” o estudo autónomo com materiais de estudo e boas fontes de informação, estar disponível em horários semanais para apoio aos alunos no desenvolvimento dos seus trabalhos tutoriais, dar “feedback” contínuo, pronto e de qualidade, aos trabalhos que os alunos realizam, exigir o esforço dos alunos e apoiar a sua persistência no trabalho (e...).

Trabalhar com autonomia envolve as instituições educativas e os seus parceiros: é necessário um novo alinhamento institucional em torno dos objectivos e práticas educativas acabadas de descrever; são necessários projectos de acção-formação que impliquem equipas de docentes; é preciso rever e redefinir espaços para acolher tutorias e trabalhos de grupo, que passam a ser muito mais assíduos; torna-se imperioso “qualificar todos os alunos em TIC (o que devia estar feito e bem antes, nos ensinos básico e secundário) e no acesso e usufruto dos novos recursos em informação e conhecimento (e...).

As Escolas e as Faculdades, como repito insistentemente, são locais de trabalho, de árduo e persistente trabalho. A escolaridade compulsiva já vai em 12 anos de trabalho contínuo (que são 15 anos, com os 3 de educação pré-escolar, e que são mais, em caso de repetição de algum desses longos anos). Este é um tempo precioso para se aprender a trabalhar, para se aprender a estudar, para se ser perseverante no esforço, no alcance do resultado, no completamento das tarefas, no trabalho em equipa, para se aprender o respeito pelo outro e, mais, a importância decisiva do outro na vida de cada um, para se aprender a participar e a ser socialmente pró-activo.

Esta nova vitalidade pedagógica, que é um indeclinável apelo a melhores práticas educativas, constitui um tremendo desafio para todo o sistema de ensino (todas as escolas) e não apenas para as Universidades – Politécnicos (como tenho repetido, a questão a que devemos dar especial atenção é à *Pedagogia*, não ao que se chama as Ciências da Educação”!).

Nesta óptica, Bolonha é mais, não é menos. Requer muito mais trabalho por parte de alunos e professores, não requer menos. É um repto muito exigente, não é uma ficção. Mas pode ser pouco, implicar pouco trabalho e ser uma mera ficção. Nesse caso, mais uma vez, ganham os que esperam que tudo mude para que tudo continue na mesma, mas todos perdemos.

Conheço, no entanto, instituições do Ensino Superior que estão a trilhar estes caminhos, com as suas dificuldades, mas com determinação em prosseguir estratégias claras de melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, melhorias necessariamente lentas. O mesmo digo para muitas escolas dos Ensinos Básico e Secundário que apostam, com

muito trabalho, coragem e persistência, em promover percursos educativos de qualidade para todos os alunos. O futuro só nos pede, numa certeza inabalável num contexto de tanta incerteza, uma educação escolar de muita qualidade, forjada na competência dos professores e em muito trabalho dos alunos, na liberdade e na criatividade, no indeclinável foco institucional: ensinar bem e aprender bem. O mundo de hoje não está para meias tintas. Sobretudo, não é isso que se exige a um país que quase sempre preferiu as meias tintas às tintas, ou seja, à procura incessante da verdade.

Joaquim Azevedo

Porto, Novembro de 2010