



DES^{up}

Desafios no/do Ensino Superior

Ensino Superior

Desafios e Futuros

Organização

Carlinda Leite (Coord.)

Carla Figueiredo

Carolina Santos

Rita Tavares de Sousa

Marta Sampaio

Rita Leal

=Centro de Investigação e Intervenção Educativas | FPCEUP=



FCT
Fundação para a Ciência e a Tecnologia

PD+ F PROGRAMAS DE
DOCTORAMENTO
FCT



PORTUGAL
2020



Ficha Técnica

Título: Ensino Superior: Desafios e Futuros

Organização: Carlinda Leite (Coord.); Carla Figueiredo; Carolina Santos; Rita Tavares de Sousa; Marta Sampaio; Rita Leal

Paginação: Alexandra Carvalho

Imagem de capa: Manuel Francisco Costa/ SCI-FPCEUP

Logótipo: André Freitas

ISBN: 978-989-8471-28-4

Janeiro 2018

Edição

CIIE - Centro de Investigação e Intervenção Educativas
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto
Rua Alfredo Allen, s/n
4200-135 Porto | Portugal



Professores 2.0 para estudantes 2.0

A preparação de estudantes de pós-graduação para a carreira acadêmica

Fátima Vieira

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Inscrevi-me esta semana num curso *online* da MiríadaX sobre Redes Sociais para a Investigação e a Docência; faz parte da estratégia que tenho seguido, nos últimos anos, para me manter atualizada sobre esse novo mundo digital que se abre para os nossos estudantes. Para muitos Colegas da minha área, contudo, este investimento não faz sentido: somos professores de literatura e cultura, lidamos com livros, e o digital não acrescenta nada de novo, funcionando como um arquivo online onde poderemos pesquisar e publicar textos. Esta é, contudo, uma interpretação errada do que é o mundo digital em que vivemos, apenas justificada por um desconhecimento e desinteresse total pelos pressupostos em que se desenha a investigação e a docência do futuro. O módulo 1 do curso online que estou a frequentar forneceu-me o vocabulário de que necessitava para descrever estas mudanças: a Web em que hoje investigamos e à qual frequentemente recorremos para ensinar é diferente, nas suas características e pressupostos, do arquivo que muitos docentes continuam a ter como referência para o mundo digital: estamos no tempo da Web 2.0.; a partir daqui, parece-me óbvia a conclusão de que, se queremos preparar os nossos estudantes para o futuro, temos de ser professores 2.0, trabalhando em colaboração com estudantes 2.0, no âmbito de uma universidade 2.0.

Da Web 2.0 à docência 2.0

Em apenas algumas décadas, a *World Wide Web* mudou, afirmando-se como uma verdadeira teia que une conhecimentos dispersos. Não foram apenas os avanços tecnológicos que marcaram a passagem da chamada Web 1.0 para a versão 2.0.; o que se observou, acima de tudo, foi uma mudança de atitude dos utilizadores da Internet, com efeitos a todos os níveis, desde as maneiras de se fazer negócio às formas de se gerar conhecimento – e de se ensinar. Na primeira versão da Web, a informação era oferecida através de sites estáticos, normalmente administrados por uma pessoa ou instituição, que tentava resumir toda a informação disponível sobre um dado tema. Na versão 2.0, a Web apresenta-se como uma plataforma que possibilita uma comunicação em dois sentidos, oferece blocos de informação de diferentes níveis ligados através de links e aposta em conteúdos gerados pelos usuários. Estes últimos deixaram de ser consumidores, para se assumirem como “produtores”, isto é, simultaneamente produtores e consumidores de informação, encorajados a acrescentar valor à plataforma ao fazerem comentários ou sugerirem links relevantes, classificarem informação e interagirem com outros usuários, tornando óbvia a importância da informação para as suas vidas. A Web 2.0 promove um sentido de comunidade e de co-

laboração sem precedentes, assumindo-se como a plataforma onde um novo desenho de investigação começa a ser possível.

Esta arquitetura de participação tem sido aproveitada com sucesso pelas chamadas Humanidades e Ciências Sociais Digitais que, à semelhança da Web, deixaram para trás a sua versão 1.0, de onde resultavam objetos estáticos, para investirem em projetos interativos onde o usuário não especializado se assume como agente de conhecimento: são os chamados projetos de investigação com a sociedade e para a sociedade, que não só beneficiam do conhecimento do público, mas também oferecem bases de dados em acesso aberto, disponibilizados para serem interpretados a partir das múltiplas correlações que poderão ser estabelecidas pelas funções de busca. Frequentemente, nas Humanidades e Ciências Sociais Digitais, o resultado interpretativo dessas correlações é comunicado sob a forma de mapas e gráficos; mais importante ainda, é muitas vezes a partir da visualização dessas correlações que novas questões surgem, abrindo caminho para temas e abordagens inovadoras.

Mas estaremos nós, docentes, preparados para participar neste maravilhoso mundo novo proporcionado pelas plataformas digitais? Não estamos, certamente; pelo que a questão que se coloca é: será que queremos estar preparados para participar neste maravilhoso mundo novo? Na minha perspetiva, a questão tem mesmo de ser entendida a nível da vontade individual, do investimento que estamos ou não dispostos a fazer na atualização informática e digital mesmo depois de décadas na carreira docente. Não podendo falar pelos outros, falo por mim: quero estar preparada, não tanto pela investigação que eu possa vir a desenvolver, mas porque sinto que essa atualização é crucial para o desempenho da minha função docente.

Os pressupostos da revolução digital são, na verdade, semelhantes aos da verdadeira revolução que nas últimas décadas se foi operando no ensino. Tal como a Web 2.0, a universidade deixou para trás os modelos estáticos, desvalorizando a informação enquanto fim em si mesmo para privilegiar o conhecimento complexo – para utilizar a expressão de Edgar Morin – que só é proporcionado pela convocação de diferentes níveis de informação, entendidos em rede. Tal como na Web 2.0, o estudante universitário não é mais um espectador passivo, mas autor desse conhecimento, para ele contribuindo ao assumir-se como curador da informação que lhe é oferecida na Internet, evidenciando correlações que antes não eram evidentes e atribuindo-lhes significado através de um exercício crítico de grande exigência.

Contudo, não é só a nível do ensino que se regista a passagem de uma atitude passiva para uma disposição ativa, tendo-se também verificado, a nível da interação entre investigadores juniores e seniores, uma notável transformação. Ficaram com efeito bem para trás os congressos bafientos a que os estudantes de pós-graduação assistiam em silêncio, de forma discreta, como que a desculpar-se pela sua presença e condição de ignorância, certificada pela ausência de graus de mestre ou doutor. Os congressos internacionais que hoje se promovem no mundo académico são dinamizados pelas vozes indagadoras de uma geração jovem, informada, que – porque está habituada a ser também ela geradora de conhecimen-

to – propõe interpretações, questiona ideias e obriga a repensar caminhos. É a estes mesmos jovens que a FCT solicita a apresentação de projetos de investigação, apontando-lhes a vantagem de os desenharem tendo em conta o impacto social que deverá ter toda a “ciência responsável”.

Ensinar estudantes de pós-graduação tornou-se, pois, um ofício múltiplo: para cumprir cabalmente a sua função, o docente deverá, para além de se assumir como facilitador de processos de reflexão crítica que levarão à compreensão e produção de conhecimento, desenvolver nos estudantes um conjunto diversificado de competências, que vão desde a capacidade para utilizarem de forma proficiente software de análise de dados e visualização de resultados à agilidade na organização de eventos de extensão universitária ou na elaboração de uma candidatura a fundos de apoio à investigação.

A carreira académica e de investigação 2.0

A carreira académica e de investigação que se oferece aos nossos estudantes de pós-graduação não se resume, com efeito, à lecionação de aulas e à publicação de livros e de artigos. Os estudantes que ambicionem vir a abraçar uma carreira académica e de investigação deverão desenvolver competências pelo menos nos oito domínios abaixo descritos. Note-se, contudo, que não se trata de domínios estanques; por exemplo, as competências no domínio investigativo 2.0 (desenho de um projeto nas Humanidades e Ciências Sociais Digitais) implicam pelo menos também competências no domínio informático e no domínio comunicacional. A descrição, em separado, dos oito domínios é feita apenas para tornar clara a variedade de competências que as novas carreiras convocam.

1. Domínio pedagógico – saber assumir o papel de facilitador de processos de compreensão e produção de conhecimento, no âmbito de um ensino centrado nos estudantes; saber adequar diferentes metodologias a situações pedagógicas diversas; saber promover formas de trabalho colaborativo e multidisciplinar.
2. Domínio informático – ser capaz de utilizar com proficiência software desenvolvido para o tratamento de dados e visualização de resultados de investigação; ser capaz de compreender as potencialidades das ferramentas informáticas que vão sendo disponibilizadas no mercado; saber executar tarefas básicas de captação de som e imagem, edição e produção de vídeos para a organização de cursos online e gestão da identidade digital.
3. Domínio da investigação – saber desenvolver investigação na era 2.0; saber trabalhar numa equipa multidisciplinar, dentro e fora da academia; ser capaz de desenvolver contactos que levem à participação em redes internacionais.
4. Domínio da liderança – saber coordenar e liderar uma equipa, com preocupação de justiça e equidade no acesso a recursos e meios; ser capaz de motivar os investigadores e fomentar o pensamento criativo e inovador.

5. Domínio social – saber dar resposta aos desafios sociais através do desenho de questões de investigação relevantes para a sociedade do nosso país e, em particular, da nossa região; ser capaz de integrar em projetos de investigação contributos da “ciência cidadã”.
6. Domínio ético – saber fazer “ciência responsável”, tendo sempre em consideração quem beneficia dos projetos e que riscos é que eles implicam, quem controla o processo e toma decisões, quem assume a responsabilidade pelo processo investigativo e quais são as alternativas e fatores de correção disponíveis.
7. Domínio comunicacional – ser capaz de fazer comunicação de ciência, adaptando as estratégias discursivas aos diferentes contextos de comunicação, desde a apresentação de resultados de investigação ao grande público à representação, junto da comunidade académica internacional, da investigação que é desenvolvida no nosso país.
8. Domínio financeiro – saber fazer e gerir orçamentos para projetos; conhecer estratégias de *rundraising*.

A docência 2.0 e a socialização organizacional dos estudantes

Estou consciente de que a inclusão do desenvolvimento das competências acima elencadas no rol de obrigações da docência universitária poderá ser controversa. Estou contudo convicta de que, enquanto docentes de estudantes de pós-graduação, sabendo que pelo menos alguns deles poderão querer seguir a carreira académica e de investigação, temos a obrigação de lhes oferecer uma formação universitária completa. E se, como tem sido comumente aceite, a universidade, para desempenhar cabalmente o seu papel, tem de cumprir uma tripla missão – no domínio do ensino, da investigação e da extensão à sociedade –, a formação dada aos estudantes de pós-graduação tem de abranger esses três domínios.

Subscrovo, pois, a posição de Ann Austin quando defende que o docente universitário deverá adicionar, à lista de funções a cumprir, a de facilitador do processo de socialização organizacional dos estudantes de pós-graduação (Austin, 2002). A ideia não é recente: já no final dos anos 70 do século XX John Eastin Van Maanen e Edgar Henry Schein defendiam que a aprendizagem de um ofício começa com um período de aprendizagem antecipatória durante o qual os indivíduos tentam compreender a cultura, os valores, as atitudes e as expectativas dos grupos ou instituições a que querem, no futuro pertencer; do sucesso desta aprendizagem antecipatória dependerá o êxito da sua integração futura (Maanen & Schein, 1979). Duas décadas depois, William Tierney viria a sugerir uma reestruturação do currículo universitário em função da necessidade de oferta, aos estudantes de pós-graduação, de oportunidades estruturadas com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem antecipatória descrito por Van Maanen e Schein - uma proposta que está ainda por concretizar.

Estudar para a docência 2.0

Sinto a necessidade de formação como uma prioridade para o desempenho da minha função docente. A falta de investimento nas universidades, ao longo das últimas décadas, levou a que estas “saltassem” gerações de excelentes investigadores que não puderam ser contratados. Em resultado, assistimos ao envelhecimento do corpo docente, e muitos dos docentes a quem são colocados os desafios da docência 2.0 começaram – como eu – a sua carreira universitária numa altura em que nas universidades havia apenas máquinas de escrever. Desde então, acompanhamos o desenvolvimento dos computadores, entusiasma-mo-nos com o surgimento da Internet na sua versão mais primitiva e adaptámo-nos à utilização de software como o SIGARRA para a gestão da nossa vida académica. E quando chegaram os desafios da internacionalização e do acolhimento de estudantes Erasmus nas suas turmas, quantos docentes não tiveram aulas para reciclarem as suas competências comunicacionais em língua inglesa? O esforço de formação individual que a adesão ao projeto universidade 2.0 requer é comparável, em esforço, à consolidação dessas competências – trata-se, afinal, de se aprender uma nova linguagem – a informática.

Sim, estou a falar de estudar informática – mais precisamente DE programação, embora a um nível muito rudimentar. A justificação para esta ideia, que poderá chocar muitos académicos e investigadores – é semelhante à que levou os Colegas, aquando do desafio de internacionalização, a estudarem a língua inglesa, em vez de mandarem traduzir os seus textos. Perante os desafios das Humanidades e Ciências Sociais Digitais, sinto que tenho uma de duas opções: ou me limito a uma utilização muito rudimentar do software disponível ou tento compreendê-lo e adquirir as competências necessárias ao seu domínio e adaptação aos meus projetos e aos dos estudantes cujo trabalho oriento. A primeira opção equivale a mandar traduzir os textos; a segunda opção corresponde ao desejo de independência que anima ao estudo da língua inglesa. É a segunda via que escolho. Sei que não me bastará fazer cursos online da MiríadaX, do Future Learn ou do Coursera – terei mesmo de ter aulas de programação básica. Só me resta esperar que a universidade 2.0 me proporcione a formação de que necessito para abraçar com plenitude a docência 2.0.

Referências

- Austin, Ann, “Preparing the new education of faculty: Graduate school as Socialization to the Academic Career”, *The Journal of Higher Education*, vol. 73, n.º 1 (janeiro/fevereiro 2002), pp. 94-122.
- Tierney, William G., “Organizational Socialization in Higher Education”, *Journal of Higher Education*, vol. 68, n.º 1 (janeiro/fevereiro 1997), pp. 1-16.
- Van Maanen, J. & Schein, E.H., “Toward a Theory of Organizational Socialization”, *Organizational Behavior*, n.º 1, 1979, pp. 209-264.