

A relação professor-estudante no ensino superior no século XXI¹

Joaquim Azevedo (Universidade Católica Portuguesa-Porto)

Introdução

Vivemos difíceis e fascinantes tempos de transição sociocultural, uma transição por ora ainda mascarada de crise económica. Mas será por pouco tempo mais. A vertigem consumista e materialista tende a subordinar tudo e todos e a universidade não tem querido perder o ar do tempo: procura preparar e qualificar os jovens para uma economia globalizada e crescentemente competitiva, *empresarializando-se*. Neste contexto, é mister regressarmos aos fundamentos antropológicos da educação e da universidade e perguntarmos como é que eles iluminam a relação professor-aluno, ou seja, a pedagogia universitária, neste início do século XXI.

Nesta breve comunicação procuro deixar abertas algumas interrogações e lançar alguns desafios às universidades católicas, com base no seu corpo de princípios e valores e baseado na experiência concreta da Europa, o berço da Universidade; estou consciente de que as universidades aqui presentes se situam em contextos socioculturais muito diversos e de que porventura se trata de uma ousadia imprudente da minha parte.

A promoção do desenvolvimento integral da pessoa, de cada pessoa e da pessoa toda, é a máxima que deveria estar inscrita na matriz cultural de todas as nossas universidades. Abordarei a problemática da relação professor-estudante a esta luz, focando três pontos principais: (i) a pequena caixa teleológica em que a universidade europeia está a ficar encerrada, (ii) as novas culturas juvenis em presença nas nossas universidades, (iii) a conjugação contemporânea da relação saber-professor-estudante-instituição, discernindo o lugar específico das universidades católicas.

As nossas universidades, concludo, estão chamadas a renovar a sua pedagogia, em particular a relação professor-estudante, com base numa antropologia e ética cristãs, de modo a poderem ser verdadeiramente fonte de uma educação (i) capaz de qualificar bons profissionais, com uma sólida formação científico-técnica; (ii) multidimensional, dirigida ao desenvolvimento integral de boas pessoas, (iii) socialmente comprometida com a sorte de cada outro, sobretudo dos mais frágeis, e (iv) ética e espiritualmente fundada. Ou seja, uma educação humanista reinventada, no início do séc. XXI.

Uma nota para esclarecer *o ponto de onde falo*: a partir da Europa e de Portugal; a partir da minha experiência na Universidade Católica Portuguesa, onde sou professor catedrático na área da educação, após trinta anos de atividade docente.

¹ Conferência proferida em São Paulo, na 24^a Assembleia Geral da FIUC-Federação Internacional das Universidades Católicas, a 25 de Julho de 2012.

O ensino superior, em Portugal e na Europa, no início do século XXI, envolto num poderoso mandato socioeconómico

No Conselho Europeu de 2000, em Lisboa, a União Europeia declarava querer ser “*a economia do conhecimento* mais competitiva e dinâmica do mundo, antes de 2010, capaz de um crescimento económico duradouro acompanhado por uma melhoria quantitativa e qualitativa do emprego e uma maior coesão social».

Em 2012, a economia europeia não só não atingiu este patamar de desenvolvimento, como se encontra imersa numa complexa e inesperada crise. Entretanto, novo fôlego é perspetivado para o ano de 2020, os chamados “desafios 2020”: retomar o emprego, alocar 3% do PIB à I&D e à inovação, reforçar as energias alternativas e a eficiência energética, reduzir o abandono escolar precoce² para menos de 10%, alcançar pelo menos 40% na taxa de escolarização com ensino superior para o grupo etário 30-34 anos e reduzir a pobreza e a exclusão social. O *crescimento baseado no conhecimento* (smart growth) permanece na agenda, com três eixos centrais: (i) a educação permanente, (ii) a investigação e a inovação, apoiando quer a criação de novos produtos e serviços e empregos quer ajudando a responder aos múltiplos desafios sociais, e (iii) a sociedade digital, usando as TIC.

Na sequência do chamado “Processo de Bolonha” (1999)³, o ensino superior na Europa prossegue na senda de três linhas principais: uma progressiva universalização dos primeiros ciclos (licenciatura), um aumento rápido de novas ofertas de 2º e 3º ciclos (mestrado e doutoramento), uma maior integração europeia de cursos e de certificações, o chamado “espaço europeu do ensino superior”, e uma bastante mais ativa internacionalização do ensino e da investigação.

As políticas de ensino superior continuam assim muito marcadas pela agenda económica e o próprio “*espaço europeu do conhecimento*”, ao serviço dessa agenda, tende a dominar os referenciais de desenvolvimento das universidades, mais do que uma qualquer fundamentação cultural. Este espaço europeu surge sustentado sobretudo na necessidade de aumentar a competitividade da Europa na economia crescentemente globalizada, sobretudo face aos EUA, além de se contribuir para reforçar, por esta via, a coesão social na Europa.

Neste contexto, verifica-se uma simultânea descida da oferta e da frequência de formações universitárias tradicionais como as humanidades (ex. filosofia, história) e as artes, pois as prioridades encaminham-se para as áreas das “ciências e tecnologias”, com destaque para as engenharias. Na XIX Cimeira Ibero Americana, em 2009, em Lisboa, ficou proclamada a seguinte orientação para os países ibero-americanos: “potencializar a formação de talentos e recursos humanos em inovação científica e tecnológica, procurando atrair mais jovens para as carreiras científicas, de acordo com o referido na

² Abandono escolar precoce equivale a todas as saídas do sistema de ensino e formação antes da conclusão do ensino secundário de nível superior (geralmente 12 anos de escolaridade).

³ Sobre a história e as inquietações que o Processo de Bolonha suscita escrevi um texto (“A criação do espaço europeu do ensino superior: entre a competitividade e o desenvolvimento humano e a liberdade”, oração de sapiência na Universidade Católica de Angola, Luanda, 2009).

Declaração de São Salvador, e promover a cultura, a divulgação e a educação científicas, considerando as características interculturais das respetivas sociedades, incluindo a promoção de iniciativas que permitam a integração de recém-graduados em entidades públicas e privadas e centros de investigação. (ponto 17)“.

Na luta pela retenção e atração de cérebros e de I&D parece jogar-se, na atualidade, boa parte da luta pelo poder político e económico entre os países. Parece óbvio, mas não o é. Sê-lo-á numa perspetiva de luta pelo poder e pelo controlo económico e político, já não o é numa perspetiva cultural e humana do desenvolvimento social, muito mais sustentado na cooperação entre os países e os povos. Nesta ótica, o ensino superior está inscrito num combate e visa objetivos primeiros que não são os que estão assinalados nas principais cartas de princípios que governam e orientam pacífica e culturalmente o mundo (não o esqueçamos: a paz segue os passos da justiça).

As instituições de ensino superior (IES)⁴ são incentivadas a seguir uma lógica de ação que subentende que elas tenham de se perspetivar como “empresas estratégicas” no mercado global (Hazelkorn, 2009), e não tanto como instituições culturais e de cooperação intercultural, de construção de laços humanos e da paz. De tal modo é assim, que a própria cooperação internacional entre IES é hoje muito motivada pelo mesmo horizonte de competitividade, ainda por cima inscrita num “clima de urgência”, tipicamente empresarial, que visa incutir em cada IES a ideologia que lhe assinala que não pode perder a mínima oportunidade nem o mais sossegado minuto para se colocar entre as melhores IES do mundo.

Ao mesmo tempo é criado, na Europa, um sistema de créditos transferíveis, os ECTS-European Credit Transfer System, e ganha prioridade a estruturação de sistemas e modelos de avaliação externa das instituições de ensino superior (IES), sob o signo da garantia de qualidade (quality assurance), nova *buzzword* do ensino superior. Estes modelos são construídos em redor dos “Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area”; é, assim, criada a ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education), em 2004, e a EUA (European University Association), em 2003. Proliferam os rankings internacionais, onde, por exemplo, o acompanhamento e o sucesso educativo dos alunos tem uma reduzida importância⁵. Ao mesmo tempo, são adoptados e estabelecidos indicadores bibliométricos que visam ir medindo, externamente e por via estatística, tendo por base um *certo* tipo de artigos publicados em *certas* revistas internacionais, a performance de cada IES. O mercado das publicações científicas prolifera e alarga-se sob o domínio da língua inglesa, neutralizando a diversidade cultural do mundo...

Para uma Europa fundadora de uma universidade humanista e aberta à pluralidade de

⁴ Propositadamente não faço uma distinção muito nítida entre universidades e instituições do ensino superior, uma vez que o texto serviu de suporte a uma comunicação num contexto em que se usam indistintamente as duas designações.

⁵ Sobre a problemática da avaliação externa e dos rankings de Universidades, escrevi um texto: “*Ser melhor é ser igual aos melhores: uma triste ambição (acerca dos rankings internacionais no ensino superior)*”, Comunicação apresentada no painel sobre “Responsabilidade Social – Equidade – Acesso – Financiamento”, no âmbito do Encontro “Um Ensino Superior para o Séc. XXI: Diferentes Olhares, organizado pela Comissão Sectorial para a Educação e Formação, do instituto Português de Qualificação, que decorreu na Universidade de Coimbra a 19 de outubro de 2011.

saberes, estas tendências não deixam de levantar algumas legítimas inquietações. Para as universidades católicas, este é certamente um caminho que requer uma profunda reflexão. Pensar a relação professor-estudante neste contexto torna-se até um atividade um pouco exótica e até bastante *démodé*.

Quem são os estudantes jovens que chegam às nossas universidades, no início do século XXI? E os que chegarão nos próximos anos?

Pensar a relação professor-estudante, hoje, implica desde logo tentar perceber quem são os jovens que chegam às universidades europeias. Eles são, percentualmente, cada vez em maior número, face aos que terminam os seus estudos de nível secundário (embora possam ser menos, fruto de uma muito acentuada quebra demográfica), e são provenientes de universos culturais mais diferenciados. Fruto de um importante processo de democratização do ensino, à universidade estão a chegar também os “bárbaros” e não apenas a elite para a qual ela foi inicialmente desenhada, desenho esse que manteve ao longo de séculos (XII-XX).

O prolongamento da formação inicial e a sua progressiva universalização (9, 12, 15 anos de escolaridade) fazem crescer uma nova realidade cultural na universidade, profundamente diferente, já porque a história que hoje se experiencia é bem diversa, já pelas longas trajetórias temporais que agora se descrevem dentro da redoma do sistema escolar.

Quem hoje está nas IES na Europa são grupos juvenis⁶ que habitam, na sua generalidade, o *País do Nunca Mais*⁷: nunca mais acaba a formação inicial e nunca mais sou livre para ir trabalhar; nunca mais consigo sair de casa dos pais; nunca mais encontro trabalho; nunca mais compro casa, nunca mais consigo casar,.. nunca mais... Estes grupos juvenis respiram hoje a inquietação e a angústia do seu tempo, a crise e a incerteza dominante que o envolve, um tempo que lhes é apresentado como tendo muito pouco futuro dentro dele, ao mesmo tempo que tem cada vez menos passado e memória. O tempo presente tem uma tal complexidade, intensidade, vertigem e inquietação que tende a dominar o tempo possível, tornando-se o tempo todo. Os “ritos de passagem” de boa parte destes jovens ao trabalho e à idade adulta são, como diz Carles Feixa, “ritualizações do impasse”.

Sem futuro, o presente torna-se, ao mesmo tempo, tábua de salvação (o *presentismo*) e masmorra, pela incapacidade em gerar confiança dos jovens uns nos outros para poderem dar passos diversos, de encontro, em ordem a poderem vir a viver em “cidades” mais humanas e habitáveis por todos, onde cada um tenha direito ao seu rosto.

Ao mesmo tempo, estes jovens são cada vez mais “nativos digitais”, imersos, desde o nascimento, num mundo marcado pelas novas tecnologias da informação e da comunicação e pela Sobre-informação, acessível através de múltiplas e poderosas

⁶ É difícil nesta comunicação dar conta da complexidade dos grupos e culturas juvenis em presença nas universidades europeias; recorro a esta designação por uma questão de facilidade de comunicação, pois qualquer uma das tendências que aqui descrevo, para ser bem trabalhada, deve ser devidamente ventilada pelas diferentes culturas e grupos juvenis em presença.

⁷ Designação de Feixa, num artigo publicado no jornal El País, *La generación indignada*. Madrid, 20 setembro de 2011

fontes. Esta Sobre-informação transporta um caudal que desenvolve, entre outras, duas capacidades nos jovens: por um lado, uma nova e tempestuosa capacidade de esquecer, para ser sempre possível repor mais informação, por outro, um subconhecimento, um saber pouco estruturado, hierarquizado e ancorado em valores eleitos.

Um consumismo pandémico, economicamente desejado, marca as sociedades e estes grupos e culturas juvenis, atingindo tudo o que fazem, incluindo o estudar na universidade. Neste clima sociocultural, os jovens vão-se manifestando as mais das vezes impotentes para atuarem, para além de pequenos episódios e momentos avulsos, quase sempre manifestações breves de insatisfação e de indignação, o que não deixa de colocar importantes questões em torno da sua afirmação identitária.

Esta tende a encerrar-se e a exprimir-se sobretudo através do ser-para-o-consumo, no ser-para-a-produtividade, no ser-para-o-espetáculo.

Os tempos são sobretudo de atravessamento de fronteiras e, retomando Feixa, de “fusão” entre climas, espaços, tempos, dinâmicas: entre tempo livre e trabalho, entre o virtual e o real, entre o artificial e a experiência, entre idosos e crianças, entre o dentro e o fora da família de origem, entre local e global, entre nação e Planeta. Todavia, estes processos culturais fusionais convivem com grupos juvenis (tribos) muito diferenciados, distantes, pouco abertas entre si, ensimesmados e pouco fusionáveis, mas que, percebe-se, afirmam pertenças e fortalecem identidades juvenis.

Este é, em brevíssimas pinceladas um quadro sociocultural em que os jovens dos diferentes grupos juvenis experimentam alguma dificuldade em afirmar a sua autonomia e responsabilidade, vivendo muitos deles difíceis processos de afirmação pessoal e identitária (Barbiani, 2007) e de construção de projetos de vida e de cidadania, inventando-se como atores sociais. A pertença desenvolve-se para muitos através do consumo e de várias expressões de adesão cultural, com destaque as “redes sociais” virtuais e para a música, forma privilegiada de diálogo dos jovens de hoje com o mundo. A Terra e a sua sustentabilidade constituem um tema político agregador para muitos grupos, sem que contudo isso signifique uma visão “ecológica” do futuro do planeta. O trabalho e o emprego apenas estão acessíveis a 50% a 70% dos jovens, em vários países da Europa, o que cria um clima de profunda rutura com o tradicional modelo de inserção socioprofissional dos jovens, ou seja, com modelos habituais de pertença e de construção da autonomia.

Diante deste cenário genérico que é vivido de modos diversos pela diversidade de grupos e culturas juvenis em presença, é mister perguntarmos que impactos se fazem sentir nas IES e se algo deve nelas mudar ou se, pelo contrário, as IES devem continuar a ser o *locus* sociocultural de outros tempos, uma instituição de elites, afastada da realidade social e fonte de um saber inquestionável e magistralmente comunicado aos estudantes, preparando os quadros superiores da organização social. E a evoluir, em que direção o deveria fazer, fiel à sua tradição de instituição de ensino, investigação e prestação de serviços à comunidade?

Como já referimos, uma tendência que ganha cada vez mais força consiste em fazer com que as IES se heterodeterminem cada vez mais pelas orientações da competitividade da economia de mercado e preparem os jovens técnicos qualificados que os segmentos mais competitivos da economia reclamam. A empresarialização da missão da universidade, colocada na agenda social sob o signo da urgência económica, enquadra-

se neste cenário. A chamada “sociedade do conhecimento” pede muito às IES, pois elas continuam a constituir as consagradas fontes do saber técnico-científico mais consistente e atualizado.

Outra tendência que se manifesta é da abertura das IES à generalidade dos jovens e dos menos jovens que as procuram, criando novas oportunidades de formação (ex. novos cursos pós-laborais, compatíveis com o exercício de várias atividades, criação de novos cursos para novos públicos, em particular os mais idosos), mantendo contudo os mesmos modelos de ensino. Neste contexto, mais do que mudar algo no modo de ser Universidade, de ensinar e aprender, o que acontece é um ajustamento do ensino superior às novas realidades socioculturais.

Outras IES vão resistindo e renovando-se lentamente, sobretudo algumas universidades e faculdades, mantendo o seu perfil mais humanista, o seu ritmo e as suas prioridades de instituições de cultura, correndo o risco de serem sempre preteridas nos rankings nacionais e internacionais (pelo menos até que outros rankings surjam, conferindo-lhes maior visibilidade social)⁸.

No triângulo pedagógico Saber, Professor e Estudante, a Instituição conta; qual o papel das universidades católicas?

Neste contexto, pensar a relação professor-estudante na Universidade, no início do séc. XXI (o tema que me foi proposto) implica pensar qual a orientação estratégica que as universidades querem seguir, em função de um conjunto coeso e seguro de valores e de uma missão-visão para o presente e para o futuro. As opções podem ser várias e será por elas que é preciso responder, num quadro de responsabilidade social.

As conjugações entre as três estrelas do tradicional “triângulo pedagógico”- Saber, Professores e Alunos - são muito variadas, sendo que uma grande parte delas, nas IES, segue modelos que criam interações muito incompletas, deixando habitualmente um dos vértices no chamado “lugar do morto”⁹.

Conheço muitas práticas pedagógicas no ensino superior que revelam que o que se faz nas salas de aula segue geralmente dois caminhos: o primeiro, consiste em fomentar uma forte relação entre os alunos e o saber, recorrendo cada vez mais a novas tecnologias, deixando para os professores o “lugar do morto” (o que liga os aparelhos, apresenta PowerPoints e vídeos, faz umas perguntas, lança uns testes e afixa umas pautas - ou nem isso, devido ao uso das novas plataformas de *e-learning*). Nestes casos, é comum ouvir-se invocar a neutralidade dos docentes, peritos em um dado domínio científico especializado. O segundo, a outra face da mesma moeda, corporiza-se pela ligação permanente e quase exclusiva dos professores e do saber, reservando desta feita

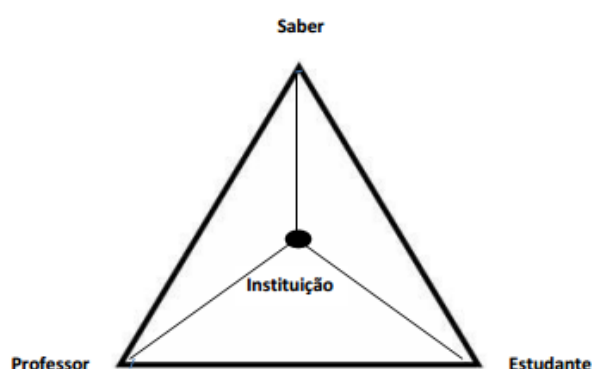
⁸ Seria muito interessante que universidades que investem na renovação da sua matriz cultural, entre elas e algumas universidades católicas, investissem também em criar outro tipo de critérios de medição da qualidade e da relevância social das universidades, para aplicação internacional.

⁹ Expressão usada por António Nóvoa (1998), na linha da metáfora a que Jean Houssaye recorre na sua análise do “triângulo pedagógico”. O lugar do morto no bridge é ocupado por aquele jogador que expõe as suas cartas, não pode interferir na jogada, mas nenhuma jogada pode ser realizada sem atender às suas cartas. Na condução automóvel, caso em que António Nóvoa aplica a expressão, o “lugar do morto” é aquele que do ocupante que segue na frente junto ao condutor.

para os estudantes o “lugar do morto”. Estes, postos em contacto direto com o Saber, corporizado pelos professores, têm de ser capazes de se preparar e formar sozinhos, conforme as possibilidades de cada um, coisa que pouco importará à instituição.

No “triângulo pedagógico” entre o Saber, os Estudantes e os Professores, a relação entre vértices que parece não funcionar bem é a que articula exatamente professores e alunos. Estes, de um modo ou de outro, é que ocupam o “lugar do morto”. Esta é a herança de um modelo de universidade que se pauta pelo ensino impessoal, unilateral e magistral (no sentido de *magister dixit* e está dito), que pressupõe e reconhece nos estudantes uma elite da sociedade, repleta de recursos complementares de apoio, desde a família à comunidade local, jovens profundamente centrados na aprendizagem escolar, subentendendo que a sua formação universitária constitui a principal fonte da sua afirmação atual e futura como atores sociais.

Por outro lado, este tradicional triângulo tem o inconveniente de deixar omissa um “vértice” fundamental na relação pedagógica, porque decisivo em todas as relações que se constituem e valorizam na Universidade: *a Instituição*. É óbvio que se supõe que o triângulo esteja envolvido por um círculo institucional; mas isso não chega, representa ainda assim uma pobre equação. Na verdade, este quadro institucional universitário, responsável pela adoção e seguimento, em cada IES, de um conjunto de valores e prioridades, objetivos e ações daí decorrentes, representa um importante vértice das complexas interações que se estabelecem, o que apela porventura mais para o desenho de um “terceiro lugar” dentro do triângulo¹⁰. Uma coisa é a instituição estar lá e fazer parte integrante por fora, como uma esfera englobante, outra é estar lá, mas dentro e implicada na interação entre as partes (como um baricentro do triângulo). E este salto é decisivo, na hora de pensarmos a relação pedagógica nas universidades, mormente nas universidades católicas. A passagem obrigatória das interações entre os vários vértices pelo centro do triângulo, o terceiro lugar, será o único modo de eliminar os “lugares do morto” e potenciar em permanência uma instituição viva e capaz de dar vida e projetar futuro em cada um dos seus estudantes (jovens, adultos e idosos)



Na verdade, os cursos que se criam e oferecem, a qualidade científica dos docentes, o seu perfil pessoal e profissional (o professor professa), as prioridades de investigação, o modelo de relacionamento professor-estudante que se valoriza, tudo isto e muito mais

¹⁰ Não vamos aqui desenvolver as múltiplas e interações que se estabelecem, por não ser este o rumo desta reflexão.

depende do quadro institucional em que se trabalha e do modelo de direção e gestão e da afetação real dos recursos que se promove. As nossas concepções de educação é que moldam as nossas práticas. Uma instituição universitária, como qualquer instituição de educação, não é neutra, nem neutras são as suas prioridades e as atividades do seus docentes. A pretensa neutralidade é uma falsidade, falsidade esta induzida pelo referido “triângulo pedagógico”, sem o “terceiro lugar”, e pelo “Estado educador”, com claras consequências na (perda de) qualidade das pessoas que ensinam e das pessoas que aprendem.

Para as universidades católicas, nascidas do coração da Igreja (*ex corde ecclesiae*¹¹), esta neutralidade não tem qualquer espaço vital; elas devem dialogar com as culturas do mundo de hoje, dando primazia ao sentido da pessoa humana, à sua liberdade e à sua dignidade, ao seu sentido de responsabilidade e à sua abertura ao transcendente, avaliando e discernindo “bem as aspirações e as tradições da cultura moderna, para torná-la mais apta ao desenvolvimento integral das pessoas e dos povos” (nº 45). As universidades católicas, instituições de carácter distintivo, animadas “por um espírito de liberdade e de caridade” (nº21), devem dar espaço e tempo ao desenvolvimento “daquela autêntica antropologia cristã, que tem origem na pessoa de Cristo” (nº33) e ser “expressão do espírito cristão de serviço aos outros a para a promoção da justiça social”, espírito este que deve ser compartilhado pelos professores e desenvolvido entre os estudantes” (nº34). Tal espírito deve revestir-se da “coragem, quando for necessário, de proclamar verdades incómodas, verdades que não lisonjeiam a opinião pública, mas que no entanto são necessárias para salvaguardar o autêntico bem da sociedade.” (nº33).

As nossas universidades, comunidades que procuram diligente e humildemente a verdade, em que “a fé e a razão se encontram numa única verdade”, e em que “o conhecimento está unido à consciência”, interrogam-se sobre este tempo e as culturas juvenis que nelas irrompem (enuncio apenas algumas perguntas, entre inúmeras possíveis):

Mediante a presença na universidade (se é que lá entram) de grupos e culturas diversas¹², que valores defende a instituição? Valoriza apenas alguns deles e delas, trabalha para promover a excelência de todos?

Face à incerteza e à imprevisibilidade das sociedades e dos mercados de trabalho, em que valores e atitudes educa a universidade? Prepara *urgentemente* jovens profissionais para a competição e para o mercado, consumindo tudo o que há para consumir e enquanto há o que consumir, ou para algo mais? Prepara os jovens para serem bons profissionais? Ou para serem boas pessoas, sendo bons profissionais? E boas pessoas e bons profissionais para um mundo mais cooperante, interdependente, sustentável e solidário?

Qual será o quadro educativo mais adequado para que se preparam bons profissionais e boas pessoas na universidade? Em que é que de concreto se traduz essa máxima da “formação integral da pessoa”? Entrando na vertigem ou travando e fazendo silêncio? Como é que se pode hoje saborear uma cultura científica? Como é que ela comporta as

¹¹ Os números que a seguir surgem no texto são os constantes da Constituição Apostólica “Ex Corde Ecclesiae”.

¹² Mais uma vez, sublinho que estou a comunicar com instituições universitárias muito diferentes e mergulhadas em contextos culturais tão diversificados com o Ruanda, o Líbano, a Índia, a Alemanha ou a Califórnia.

dimensões humanista, técnico-profissional, de compromisso social com quem mais precisa e a dimensão ética e religiosa?

A investigação que se elege segue que prioridades institucionais, serve a formação de que estudantes, é valorizada de que modo na progressão profissional dos docentes? E a cooperação da universidade com a comunidade tem que valor?

Sendo a universidade uma instituição cultural por excelência, como é que ela hoje cria valor entre os jovens do *País do Nunca Mais*? Como ajuda a criar referências, identidades e cruzamentos de fronteiras entre universos culturais fechados?

Se o futuro contém cada vez menos futuro-desejado lá dentro, constituindo cada vez mais uma espécie de camião desconhecido e desgovernado que vem (que é tido como vindo) inexoravelmente contra os grupos juvenis e toda a sociedade, como é que a cultura da universidade católica orienta e prepara os jovens para construírem um futuro que contenha o seu futuro lá dentro e tenha lugar para uma vida decente para todos?

Para fazerem a diferença, as universidades católicas precisam de continuar a se reinventar, não basta respirarem o ar do seu tempo, serem “modernas”, importará ir mais longe: inovar em novos sentidos, ao serviço de vidas com mais sentido humano e com renovado compromisso social. Os jovens de hoje precisam que as universidades católicas lhes digam: eis-me aqui!

A relação professor-estudante nas universidades católicas: educar para a autonomia, para a responsabilidade e para a liberdade, no início do século XXI.

Estas e outras interrogações, que se encontram ínsitas no ensino, na investigação e nos serviços à comunidade nas universidades católicas, fazem um apelo muito claro a um perfil específico de relação professor-estudante, a uma certa pedagogia universitária.

Se a instituição ocupa o centro da universidade, os docentes estão no centro da vida da universidade e os estudantes, as aprendizagens que realizem e os modelos de vida que transportam, dependem em boa medida da sua qualidade, da sua orientação. No entanto, o corpo docente das IES é composto na sua maioria por pessoas que nunca se prepararam para serem docentes no ES, para além do facto de nele terem sido alunos; todavia, o professor conta e muito, como o atestam muita literatura e os próprios ex-alunos, circunstância que nos envolve, afinal, a cada um de nós (são as *personalidades* dos professores o que em nós mais vincado fica com o passar dos tempos). Sem bons professores não há ensino superior de qualidade e esta qualidade não é neutra, tem de ser definida num quadro pedagógico inscrito num projeto educativo devidamente partilhado na e pela instituição e na relação desta com a sociedade.

Este quadro pedagógico tem alguns traços comuns com qualquer outra universidade e outros específicos das universidades católicas, que importa também sublinhar.

Entre os traços comuns podemos alinhar alguns ensinamentos que temos vindo a adquirir, ao longo dos séculos, nas mais variadas IES por todo o mundo:

1. que uma instituição de educação confia na educabilidade e perfectibilidade de cada estudante

2. que o ensino compreende sempre quatro elementos: saber, estudantes, professores e instituição (seus valores, sua missão e suas prioridades concretas de ação)
3. que na situação de ensino-aprendizagem é cada aluno que aprende, nada nem ninguém o substitui
4. ou seja, que toda a aprendizagem é pessoal e requer de cada estudante motivação e esforço
5. que não basta ensinar para fazer aprender, é preciso criar a fome e sede de aprender e as adequadas situações de aprendizagem
6. que ao ensinar os professores aprendem a ensinar melhor e a serem melhores pessoas
7. que a cooperação entre os estudantes aumenta o seu envolvimento com a aprendizagem e a sua responsabilidade
8. que os estudantes são todos diferentes, em termos de talentos, experiências e expectativas...
9. à diferença pode-se responder ou com indiferença, com uma distanciada tolerância ou com escuta e cuidado, com responsabilidade
10. que estudantes diferentes constroem diferentes relações com o conhecimento
11. que elevadas expectativas sobre o trabalho e os resultados dos estudantes desafia e estimula melhores desempenhos acadêmicos
12. que o professor professa, ou seja, que naquilo que ensina e no modo como ensina, ensina e revela o que é, induz atitudes e transmite valores
13. todo o ensino e aprendizagem precisam de feedback e que a qualidade deste encoraja melhores aprendizagens
14. que a instituição onde se ensina e aprende faz a diferença, pela sua cultura, pelos seus valores, pelas suas prioridades e ações
15. que aprender requer tempo, lentidão, desassossego com sossego,
16. que a fé¹³ e a confiança nos estudantes são o pano de fundo e o sal para a formação de boas pessoas e bons profissionais.

As universidades católicas são convocadas, pela sua natureza, a impregnar a pedagogia de algo diferente e mais amplo: formar o ser humano como pessoa, no quadro de uma antropologia e ética cristãs. A dignidade da pessoa humana é inalienável e inviolável e está acima e antes de qualquer enquadramento institucional.

Exige-se dos educadores das nossas universidades a maturação de uma particular sensibilidade à pessoa de cada estudante para saber captar e logo cuidar tanto do conhecimento e das competências profissionais, como do crescimento em humanidade; isto requer a dedicação “ao outro com uma atenção que sai do coração, para que o outro experimente a sua riqueza de humanidade” (nº37). Este *modus faciendi* dos educadores necessita estar ancorado numa “formação do coração”, guiada pelo encontro com Deus em Cristo, que neles suscite o amor e abra o seu espírito ao outro, de modo a que neles o

¹³ A propósito da fé do pedagogo ver por exemplo: Universidade Católica de Angers: http://www.meirieu.com/ACTUALITE/colloque_angers_pedagogue.

amor não seja um mandamento imposto de fora, mas uma consequência que emana da sua fé, a qual atua pela caridade. Assim, os educadores das universidades católicas professam que “é constitutivo da pessoa o ser-com e para-os-outros, que se concretiza no amor.” (nº44), convocando a respiração universitária da universalidade humana. “Trata-se da exigência de formar o homem como pessoa: um inquérito que, no amor, constrói a própria identidade histórica, cultural, espiritual e religiosa, colocando-a em diálogo com outras pessoas, numa dinâmica de dons reciprocamente oferecidos e recebidos. No contexto da globalização, é necessário formar sujeitos capazes de respeitar a identidade, a cultura, a história, a religião e, sobretudo, os sofrimentos e as necessidades alheias, com a consciência de que *todos somos verdadeiramente responsáveis de todos*” (nº44).

Com Lévinas diremos que este percurso de cada jovem na universidade é parte dessa “aventura ontológica” em que se constrói uma subjetividade e uma relação com os outros e a vida, é parte integrante do enraizamento cultural e social de distintas liberdades, que se encontram face a face, professores e estudantes. Esta relação, sentida e vivida como hospitalidade, tem a “força dos laços frágeis” (na expressão de Granovetter) e constitui o tónus de um ambiente dialógico e solidário que subjaz a qualquer instituição de educação (mormente de uma universidade católica), desde que eticamente assente no desejo de uma vida em comum e de vida de serviço aos outros, sobretudo os mais frágeis (Baptista, 2005).

A universidade é essa ampla praça cultural da proximidade humana, cheia de trânsito e inquietude, povoada mais do que por lugares de saída e entrada, por ocasiões de *encontro*; de um encontro humano que marca, seja pelo ensino e aprendizagem, seja pela investigação, seja ainda pelo testemunho pessoal e pelo compromisso da universidade com a comunidade envolvente. Na universidade contemporânea, a afirmação desta sua vocação relacional e de encontro pode constituir, a par de outras já mais vincadas ao longo do tempo, um dos seus traços culturais mais profundos, de um humanismo que convoca à autoria (eu sou) e à participação (eis-me aqui) os jovens dispersos e perdidos na vertigem das *fusões* e dos *impasses*. Eles precisam de ser institucionalmente desafiados à reinvenção de si mesmos ou então podemos estar a condenar as universidades a serem as futuras catedrais de consumo *high tech*, na sua versão *fast food*. Em cada um deles é devida a emergência de dinâmicas singulares de personalização e de cidadania.

Os jovens estudantes das universidades católicas, nas suas potencialidades, nas suas “ritualizações de impasse” e num contexto social marcado pela inquietação e incerteza, pelo risco (Beck), pela “modernidade líquida” (Bauman), pelo “vazio” (Lipovetsky), pela “invisibilidade” (Innerarity), pelo “conhecimento” (Carneiro), são não apenas atores, ou, muito pior, futuros atores, são também autores.

Eles são chamados à responsabilidade, a serem boas pessoas sendo bons profissionais (só temos uma única vida!), a serem não os atores sociais de amanhã, mas os de hoje e neste mesmo contexto sociocultural complexo e socialmente tomado como adverso. Atores e autores na sua multidimensionalidade, aspirando à plenitude da sua realização com os outros, nas quatro grandes dimensões: (i) no seu desenvolvimento científico-técnico e profissional, (ii) na sua humanidade ou seja na sua capacidade de abertura à transcendência e ao dom gratuito, (iii) no seu compromisso com a realidade social e com

os outros, sobretudo os mais necessitados, (iv) no fundamento ético-profissional da sua vida.

A pedagogia desempenha aqui um papel fundamental de mediação, que urge revalorizar no quadro institucional das universidades católicas, sob pena de se funcionalizarem ou proletarizarem completamente as funções dos professores (na senda da empresarialização crescente das IES). Uma mediação que nada tem de mágico, pois outro não será o campo da pedagogia que não seja o da humildade (como enfatiza Soëtar), com forte sentido de abertura e de espírito crítico. Práticas testadas de *mentoring*, por exemplo, surgem como novos passos com profundo impacto no desempenho acadêmico dos estudantes (Fedynich e Bain, 2011). O voluntariado, seja o que esteja inscrito nos planos de estudo seja o que se promove para além dele, constitui já em várias universidades uma escola de humanidade, uma declinação bem concreta dos valores evangélicos.

Tenho sede! Eis-me aqui!

Os professores são assim, pessoas e profissionais que além de um conjunto de competências científicas e técnicas muito sólidas, possuem um conjunto de virtudes (a “formação do coração”), num ambiente institucional que as deve fomentar e apoiar (Maamri, 2011).

Bento XVI dizia em Maio passado que os professores desempenham um papel fundamental porque “inspiram os outros com o seu amor evidente por Cristo, o seu testemunho de profunda devoção e o seu compromisso para com aquela *sapientia christiana* que integra fé e vida, paixão intelectual e respeito pelo esplendor da verdade, divina e humana” (2012¹⁴)

Cada um dos jovens de hoje, não pode mais ser uma peça de uma gigantesca máquina, “objeto de uma fantasia imaginária” (idem) - em função de um aluno médio- que vive escondido no escuro dentro de uma *catedral da luz*; não será esse o modo de construirmos uma instituição de rosto humano.

Os professores das universidades católicas são chamados a “participarem da missão educativa da Igreja”, concorrendo para a “realização do carisma dos carismas: a caridade.” (CEC). Esta será porventura, para muitos nossos contemporâneos, uma coisa inútil; mas, nas nossas universidades, estas inutilidades são a fonte e a luz!

As universidades católicas constituem preciosos tesouros culturais inscritos nas mais variadas culturas e povos. Neste momento, em que as sociedades e os grupos humanos se sentem culturalmente tão cheios de sede, com uma vontade enorme de uma água bem fresca¹⁵, é tempo de nos encontrarmos junto ao poço de Jacob: qual é a tua sede? De que é que andas à procura? Porque afinal, o que nos custa descobrir e aceitar é que é Deus que tem sede de nós!

Os nossos gestos de hospitalidade, inscritos numa rigorosa preparação profissional, seguindo os gestos de Jesus, darão certamente muitos frutos, tão maravilhosos como os

¹⁴ Discurso aos bispos americanos, a 5 de Maio de 2012.

¹⁵ Essa sede existe mesmo que não sintamos as pessoas a pedir água; como alguém já disse, uma coisa é o que o mundo precisa, outra é o que o mundo diz que quer.

que Jesus provocou na mulher de Samaria. Diante desta sede, estamos convocados para um inadiável, irrecusável e profundo: “eis-me aqui!”.

Bento XVI, na sua carta aos cidadãos de Roma, diz que “na raiz da crise da educação, encontra-se, de facto, uma crise de confiança na vida” e mais adiante: “só uma esperança fiável pode ser a alma da educação, como de toda a vida”. Este é um grande desafio nesta hora: uma esperança fiável, conscientes de que “orientar os outros em direção à verdade é, afinal, um ato de amor”¹⁶.

Que os nossos estudantes possam dizer, como diz Sophia de Mello Breyner:

*Apenas sei que caminho como quem
É olhado amado e conhecido
E por isso em cada gesto ponho
Solenidade e risco.*



¹⁶ **DISCURSO DO PAPA BENTO XVI AOS BISPOS DOS ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA POR OCASIÃO DA VISITA «AD LIMINA APOSTOLORUM»** Sábado, 5 de Maio de 2012

Referências bibliográficas

- Baptista, I.** (2005). *Dar rosto ao futuro. A educação como compromisso ético*. Porto: Profedições.
- Barbiani, R.** (2007). Mapeando o discurso teórico latino-americano sobre juventude (s): a unidade na diversidade. In *Revista Textos & Contextos*, Porto Alegre, V.6, n1, 138-153.
- Bauman, Z.** (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, Brasil: Jorge Zahar Editora
- Beck, U.** (1998). *La Sociedad del Riesgo: havia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.
- Constituição Apostólica “*Ex corde ecclesiae*” (CAECE) do Sumo Pontífice João Paulo II sobre as Universidades Católicas, Cidade do Vaticano, 1990
- Congregação para a Educação Católica (CEC), *Educar juntos na escola católica*, Cidade do Vaticano, 2007
- CARNEIRO, R.** (2001) – *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Fundação Manuel Leão: Vila Nova de Gaia, 2001
- Fedynich, LV. & Bain, S. F. (2011).** *Mentoring the successful graduate student of tomorrow*. In *Research in Higher Education Journal*, vol 12, agosto, Academic and Business Research Institute, Florida, USA
- Hazelkorn, E.** (2008) *Rankings and the Battle for World Class Excellence: Institutional Strategies and Policy Choices*, in *Outcomes of higher education: Quality relevance and impact*, OCDE, Paris, pp 2-21
- Innerarity, D.** (2009) *A sociedade invisível*. Lisboa: Teorema
- Lévinas, E.** (1988). *Ética e Infinito*. Lisboa: Edições 70
- Lipovetsky, G.** – *A era do vazio*. Lisboa: Relógio D’Água, 1989.
- Nóvoa, A.** (1998). *O lugar dos professores: terceiro excluído?* In *Educação 6 Matemática*, 50
- Maamri, M. Rebai** (2011). *Knowledge is Not Always a Virtue*. In *The International Journal of Learning*, vol. 17, number 10, Common Ground, ISSN 1447-9494, pp 299-307
- Santos, S. Carvalho** (2001). *O Processo de Ensino-Aprendizagem e a Relação Professor-Aluno: Aplicação dos “Sete Princípios para a Boa Prática na Educação de Ensino Superior”*. in *Cadernos de Pesquisas em Administração*, São Paulo, V. 8, nº 1, janeiro/ março de 2001

