

*Instituto Politécnico de Bragança  
Escola Superior de Educação*

*3º RELATÓRIO  
das ACTIVIDADES  
PEDAGÓGICA, CIENTÍFICA e de INVESTIGAÇÃO*

*2004-2009*

*Apresentado pela Professora-Adjunta de nomeação definitiva do Departamento de Português,*

*Área de Estudos Literários,*

*em cumprimento do disposto no*

*Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior Politécnico*

*Maria Luísa Rodrigues de Carvalho Branco*

# Nota de Abertura

Houvesse um sinal a conduzir-nos  
E unicamente ao movimento de crescer nos guiasse. Termos das árvores  
A incomparável paciência de procurar o alto  
A verde bondade de permanecer  
E orientar os pássaros

(Daniel Faria, *Poesia*)

É o terceiro Relatório quinquenal a ser presente ao Conselho Científico da Escola Superior de Educação de Bragança, por quem aqui desenvolve a sua actividade de professora há vinte e dois anos. Cabe, pois, relatar e reflectir sobre os últimos cinco anos, convicta, como sempre estivemos, de que estes Relatórios valem, sobretudo, pela oportunidade única que representam para cada Professor dar conta, a partir do seu pessoalíssimo ponto de vista, dos acontecimentos, trabalhos e ocorrências que dão corpo à sua carreira profissional e à instituição em que trabalha.

O Relatório conterà, pois, uma intenção descritiva e a reflexão crítica sobre a actividade desenvolvida nas três vertentes que, em teoria, constituem a nossa vida profissional – e que a lei exige-, num *continuum* discursivo que se justifica pela extrema dificuldade que sempre encontramos em separar uma vertente das restantes. Como o *locus operandi* acaba por ser determinante, para toda a nossa actividade, haverá sobreposições e cruzamentos difíceis de evitar, apesar de procurarmos a clara referência a actividades mais específicas de cada uma das três áreas em análise.

Assim, a actividade de índole especificamente pedagógica envolve uma apreciação crítica das actividades que têm como espaço de realização a sala de aula e que nos colocam frente aos alunos, para cumprimento de Programas concretos de aprendizagem e de formação.

A actividade científica será referida em relação com a permanente actualização teórica a que nos sentimos obrigada, por força das responsabilidades de ensino das disciplinas particulares; mas também as condições e orientações emanadas do Conselho Científico da ESeB, assim como na qualidade, entretanto adquirida, de membro convidado do Centro de Literatura Portuguesa, sediado na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Esta ultima situação permitir-nos-á estabelecer a ponte com a actividade de investigação desenvolvida (?) e que questionará a (in) existência de Centros de investigação, nesta área específica de Conhecimento, quer a nível da ESeB quer ao nível do IPB, e a (im) possibilidade de actividades de investigação no quadro em que vimos vivendo.

O que fará entender a nossa opção por um discurso descritivo e, simultaneamente, crítico, neste, como nos relatórios anteriores que, limitados a uma mera enunciação de dados estáticos e acabados, pouco ou nenhum resultado trariam à nossa reflexão e à memória futura destes últimos cinco anos da instituição.

## CAPÍTULO 1

### Sobre a Actividade Pedagógica, Científica e de Investigação, de Julho de 2004 a Julho de 2009

No âmbito da nossa actividade pedagógica, e apesar de uma longa continuidade na docência das disciplinas de *Literatura Portuguesa*, *Literaturas e Culturas de Expressão Portuguesa* e *Teoria da Literatura*, nos cursos das variantes em ensino de Português e LE, vimo-nos, em 2004, confrontados com as exigências de encerramento destas variantes e a necessidade de adaptação de (outros) cursos ao Tratado de Bolonha.

Com novas licenciaturas de três anos, mestrados de dois ou três semestres, incluindo a formação profissionalizante, a situação tornava-se dificilmente compreensível, do lado da tutela, pois tornava praticamente equivalentes os dois actuais ciclos de formação às licenciaturas dadas até então; sobretudo na formação de professores, a área tradicionalmente mais significativa da formação dada na EseB. E foi este o curso de licenciatura que primeiro a tutela desenhou, com formação generalista para as áreas científicas; outros cursos permitiam a formação específica para as áreas de formação artística e educação física. Abria-se a criação de outras licenciaturas, alheias à formação de professores.

Foram centenas de horas de reuniões de discussão, de propostas e divagações várias sobre possíveis cursos a propor, tudo com pressas, com prazos, com justificações e projecções apressadas, para irem minimamente apresentáveis ao Conselho Científico, que as haveria de aprovar.

A discussão foi intensa e difícil, com cada departamento tentando manter a sua representatividade nos currículos novos, já que isso era sinónimo da manutenção dos postos de trabalho, então detidos por cada um. Como havia a hipótese de propostas de novos cursos, já não na área de formação de professores, mas em outras áreas, o leque de possibilidades abriu-se e foi difícil sustentar os impulsos de imaginação.

Depois de muitas horas e dias de discussão, entre os três Departamentos de Línguas (Português, Francês e Inglês), chegou-se à proposta de um novo curso, de Línguas e Relações Internacionais (a partir de agora, designado LRI), que tentava colmatar o esgotamento do curso de Tradução, que teve apenas duas edições, assim como o encerramento dos cursos das variantes em LM e LE. As línguas estrangeiras (LE) pressionavam a criação do curso e aí tentámos equiparar a presença da língua e cultura portuguesas às demais línguas incluídas: e criaram-se, no Departamento de Português, as UC's de *Linguagem e Comunicação*, *Técnicas de Expressão do Português* e *Cultura e Discurso*, distribuídas pelos três anos previstos para o curso de 1º ciclo Bolonha de LRI. Outros departamentos criavam cursos, mais ou menos específicos, e solicitavam a participação do departamento de Português para propor novas disciplinas: foi o caso do curso de Educação Ambiental (a partir de agora, designado EA) e o caso do curso de Animação e Produção Artística (a partir de agora, designado APA), para os quais tentámos definir UC's da área do Português, minimamente interessantes para a formação dos estudantes. Assim nasceram as UC's de *Língua Portuguesa*, no currículo de EA e a manutenção de *Literatura Dramática*, no curso de APA. Propostas feitas no imediato da discussão e nos prazos impostos pela direcção da Escola, de onde partira, afinal, todo este afã de rever e propor, de imediato, novos cursos, à luz do Tratado de Bolonha.

Em 2005, tinham início os novos planos de estudos. E, de repente, vimo-nos colocada na posição de quem tem de cumprir duas tarefas pedagógicas em simultâneo:

dar continuidade às cadeiras que habitualmente leccionávamos; e recomeçar todo um trabalho de programação, de leituras e de selecção de textos (investigação?) para cumprir os novos programas apenas esboçados.

Nas variantes de P/F e P/I, permaneciam os anos de continuidade (3º e 4º); e o novo curso da variante de PHCS (Português, História e Ciências Sociais) iniciar-se-ia, entretanto, abrindo a hipótese de manutenção, por mais alguns anos, daquelas cadeiras de que, tradicionalmente, éramos responsáveis. Face a esta sobreposição de tipologias de cursos, e por exigências de distribuição de horários, tive, neste ano, de assegurar a cadeira de 1º ano de PHCS de *Introdução aos Estudos Literários*, que nunca tinha leccionado. Foi mais uma novidade a acrescentar às demais, em que tentámos trabalhar os conceitos fundamentais da teoria literária, sobretudo os de *períodos* literários e *géneros* literários, estimulando o conhecimento de algumas obras clássicas e outras claramente inovadoras e contemporâneas, de que damos conta no respectivo Programa.

No curso de LRI, assumimos a leccionação da UC de 3º ano, *Cultura e Discurso*, em 2006. E tivemos de encontrar solução para as questões cruzadas que se nos colocavam: Que concepção de Cultura adoptar? Que entendimento fazer do termo Discurso, no âmbito daquela concepção de Cultura? Como focalizar e desenvolver estas questões a partir dos objectivos gerais do curso e em função do interesse dos alunos?

Foi destes dois últimos itens que partimos, tentando compreender a perspectiva a adoptar, como estruturante do conjunto do programa. Uma perspectiva sincrónica, contemporânea, da cultura internacional, ou privilegiadamente europeia? Ou uma visão histórica, diacrónica e dinâmica da Cultura da Europa, a partir de onde se construiu o mundo moderno, através da Colonização dos restantes continentes? Na era do pós-colonialismo, que vivemos, com alguma investigação já feita e tanta em perspectiva, sobre esta nova condição política de tantos Estados e Culturas emergentes, que leituras, que factos, que obras e que personalidades interessaria dar a conhecer a alunos de Relações Internacionais?

Começámos as nossas leituras por autores e investigadores nacionais, de que destacamos os excelentes trabalhos de Boaventura Sousa Santos, sobre o colonialismo: clarificámos e fortalecemos as noções de fronteira, de colónia, de formas de exercício do poder colonial, de meios de aculturação, de meios simbólicos do poder, de miscigenação, tão caras a esta área de conhecimento. Lemos Eduardo Lourenço e as suas mais interessantes reflexões sobre a nova ideia de Europa e o papel de Portugal dentro dela. E nada nos parecia possível desenvolver, com o mínimo de seriedade histórica e teórica, sem termos em conta o Renascimento europeu, donde emergiu a própria noção do Planeta que habitamos e de tantas ideias novas acerca do mundo que surgia “redondo, do azul profundo do céu”, para lembrarmos a famosa imagem de Fernando Pessoa. E assim fomos definindo um programa composto de duas grandes etapas histórico-culturais: do Renascimento ao século vinte, a grande etapa de desenvolvimento do colonialismo, com suas filosofias sucessivas (Racionalismo, Iluminismo, Romantismo, neo-racionalismo...); de meados do século vinte ao vinte e um, ou seja, a fase do chamado pós-modernismo, do anúncio do fim da História e do pós-colonialismo que vivemos actualmente.

Definidas estas grandes etapas, que cultura e que discursos aí contemplar? Dentro dos limites de tempo disponíveis, em termos de ECTS (créditos), impunha-se uma visão da Cultura capaz de sedimentar esta evolução histórico-cultural. Ou seja, optar pelo estudo das grandes obras de referência nacionais, dado o papel fundamental desempenhado por Portugal, naquele amplo movimento centrífugo a que chamamos Descobrimentos, alargado a outros autores de referência do Renascimento europeu,

bases incontornáveis do Humanismo e Racionalismo clássicos que nos distinguem (distinguiam?) enquanto Europa, face ao resto do mundo.

E se pensar e definir um Programa de ensino é missão de enorme responsabilidade e implicando uma avassaladora necessidade de leituras obrigatórias, o pô-lo em execução, frente aos alunos concretos, revelou-se missão ainda mais difícil. A generalizada iliteracia dos jovens alunos de hoje, a sua resistência a leituras sistemáticas, a sua falta de treino na descodificação de sentidos contextuais e epocais de textos tão variados como a *Gramática da Linguagem portuguesa* de Fernão de Oliveira e a quase homónima de João de Barros, o *Príncipe* de Maquiavel, *Os Lusíadas* de Camões, *A Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto, *A Utopia*, de Thomas Morus... tudo contou para tornar muito difícil a execução do programa que, no entanto, mantivemos nos anos posteriores. O nosso domínio dos textos foi-se reforçando, a metodologia de ensino foi sendo readaptada, a coerência interna do programa foi-se tornando cada vez mais evidente e necessária a sua manutenção. Permaneceu, no entanto, a dificuldade dos alunos em corresponderem de forma manifestamente positiva ao que deles se pedia e pede, também justificada, certamente, com o enorme peso de horas lectivas que os novos programas acarretaram. Daí, os resultados generalizadamente positivos mas baixos.

Para o curso de Educação Ambiental, coube-nos definir o Programa de Língua Portuguesa. Há anos que não tínhamos responsabilidades nesta área de ensino, pelo que, e também por questões de distribuição de horas lectivas pelos vários elementos do Departamento, no primeiro ano em que a UC funcionou, fizemo-lo em conjunto com a colega Carla Guerreiro: ela seria responsável pela leccionação das questões relativas à gramática e bom uso da língua (2h/s); eu delinearia um programa de Cultura – não só, mas essencialmente em língua portuguesa - tomando como fio condutor a relação do Homem com a Natureza (3h/s), procurando, assim, corresponder à especificidade do curso de EA e aos interesses formativos dos alunos.

Nesse sentido, fomos às origens da Cultura, e organizámos uma primeira parte do programa em torno dos mitos da Criação ( in *A Rosa do Mundo*), em que incluímos os textos iniciais da Bíblia que configuram, igualmente, uma narrativa mítica sobre a Criação do mundo. Passaríamos, então, pela mitologia clássica, de inspiração pagã, e à sua concepção do homem e da natureza. Textos poéticos medievais trazem a Natureza sob um novo olhar, mais terra a terra, mais quotidiana, mais confidente e partilhada com o homem. Algumas cantigas de amigo do Cancioneiro medieval seriam os textos base desta nova visão.

Com o Renascimento, os conceitos de *aurea mediocritas* e de *Idade do Ouro* surgem num novo contexto histórico-cultural europeu. A concepção do Cosmos e da Natureza discutida por Copérnico e Galileu, contribuindo para a construção do racionalismo europeu renascentista a que Leonardo da Vinci deu forma artística e especulativa e que continuaria a desenvolver-se, em terreno europeu, com a progressiva explicação de leis de funcionamento das forças da natureza: Pascal, Newton, Lavoisier...

A revolução industrial foi o passo seguinte. A Natureza desventra-se para dela se extraírem as fontes de energia necessárias à produção industrial, em contraponto com a abordagem que outros românticos dela farão. Alguns excertos das *Viagens na minha Terra*, de Garrett, ilustram a visão romântica da natureza, a par de outras leituras, como a de textos de Coleridge, e de Goëthe, em tradução confiável de Paulo Quintela.

As alterações introduzidas nas concepções de tempo e de espaço, de trabalho e de lazer; a formação da classe média e a divulgação do conceito de *útil* são, igualmente questões fundamentadoras dos tempos modernos que, sucessivamente, alteraram a

relação do homem com a natureza-mãe. Leituras de excertos de *Cinco Faces da Modernidade*, de Matei Calinescu, haveriam de ajudar a contextualizar muitas destas evoluções.

Passaríamos à leitura integral comentada do romance de Eça de Queirós, *A Cidade e as Serras*. Os *-ismos* do fim de século XIX- séc. XX, e o desenvolvimento das ciências, seriam o mote fundamental, opondo o cientismo e o evolucionismo, enquanto referências filosóficas das Ciências da Natureza, à visão bucólica e idílica e bem portuguesa que Eça propõe na segunda parte do seu romance.

Já no século XX, veríamos os desenvolvimentos industriais, militares e tecnológicos como pretextos exponenciais da exploração desenfreada da Natureza e dos seus recursos.

O aparecimento da Ecologia e do Ambientalismo, em finais do século, levar-nos-iam a perceber a Natureza enquanto objecto político e ideológico, face à relação vigente, basicamente económica e especulativa.

Tudo isto através de textos lidos e comentados, trabalhados na perspectiva de uma formação global dos alunos, no sentido de os ajudar a construir a compreensão de períodos civilizacionais historicamente determinados, e desvelando os diferentes modos de olhar a Natureza e a relação do Homem com a Natureza, ao longo dos tempos.

Desta forma, fomos tentando aproveitar e alargar o nosso conhecimento da Literatura e da Cultura, em prol de UC's integradas em novos cursos, já não de formação de professores mas de futuros técnicos (?), com alguma sensibilidade e conhecimento sobre a fundamentação cultural das atitudes e acções exigidas no contexto actual.

E tínhamos, ainda, a *Literatura Dramática*, do curso de Animação e Produção Artística, que fora leccionada por uma colega de Departamento, entretanto destacada na direcção do Teatro Municipal de Bragança. Um novo desafio, mais sério ainda, já que questionava, directamente, o campo da Literatura, mas num género literário específico – o dramático – a que, na formação de professores, não era dada grande ênfase, ou, melhor dizendo, quase nenhuma; não por incompatibilidade de interesses entre o teatro e a escola, mas pela evidente exiguidade de tempo de que a disciplina de Literatura portuguesa sempre sofreu, dado o seu estatuto de semestral.

Este foi o grande desafio (ainda maior?) que tivemos de vencer. Reconstruir, ou seja, reler boa parte da dramaturgia dos clássicos gregos, acompanhar as manifestações teatrais medievais, reler muitos dos dramas da História do Teatro europeu clássico (Shakespeare, Corneille, Racine, Molière...), reavivar leituras do drama romântico, dominar conceitos teatrais específicos da arte, que, entretanto, evoluía e se alterava. O necessário e suficiente para poder, com clareza e segurança, encaminhar os alunos para o conhecimento e compreensão de textos e autores de referência, ao longo dos tempos, até ao século XX, em que, naturalmente, alargámos o escopo geográfico, abrangendo autores como Tchékov, Ibsen, Brecht, Tennessee Williams, Godot, Arrabal...

Foi, desde aquele ano de 2005, uma autêntica odisseia de leituras e de sistematização do pensamento, de que, certamente, os alunos foram também vítimas. Mas, sobretudo, foi verdadeiramente excessiva a enormidade de leituras e releituras que tivemos de fazer, em curto espaço de tempo, para podermos cumprir, com o mínimo de eficácia e seriedade, os programas novos que Bolonha nos pedia. Não só o volume de trabalho de preparação de aulas aumentava, como aumentava, paralelamente, o número de disciplinas a assegurar e o número de horas para cumprir. Muito além do máximo das 12h legalmente estabelecidas, com o argumento oficial de que não era possível contratar mais ninguém.

Foram anos de enorme exigência e sacrifício, pessoal e profissional.

E pouco ou nada reconhecidos, antes sobrecarregados, ainda, de outras tantas obrigações, como a construção das proposta de novos cursos de 2º ciclo/mestrados na formação de professores, que conhecia, então, uma total reviravolta nos seus princípios e regras gerais. A tutela da Educação legislou, entretanto, que os docentes de 1º e 2º ciclos passariam a ter uma formação científica generalista, numa única licenciatura, com possibilidades de escolha dos diferentes níveis de ensino implicados (educação de infância, 1º e 2º ciclos), nos cursos de mestrado. Foi trabalho de uma equipa a que pertenci, com longas reuniões até altas horas da noite, durante meses.

No final do ano lectivo de 2005-2006, reformava-se um dos professores coordenadores da escola, que cessava, igualmente, o seu mandato como presidente do CC. Impunha-se a eleição de um novo presidente deste órgão em cuja votação haveríamos de alternar entre o segundo e o primeiro lugar, acabando, em nova reunião muito concorrida, por ser escolhida com a maioria dos votos dos conselheiros presentes, a colega do departamento de CN, mantendo nós o segundo lugar. Era mais uma prova do reconhecimento da nossa valia, nesta escola.

E, em próxima reunião do CC, iniciava-se a discussão sobre a possibilidade de abertura de concurso para ocupar a vaga deixada em aberto. Havia que decidir qual a área científica em que deveria ser aberto o concurso. À semelhança de práticas conhecidas em algumas instituições universitárias, propusemos que fosse nomeado um júri externo, que seleccionaria, mediante os candidatos que se apresentassem e respectivo currículo, a área científica em que mais se justificaria a abertura de concurso, por força do mérito pessoal e da significativa relevância da área científica, no âmbito da escola. A nossa proposta não teve aceitação. E tudo foi posto em causa: desde o entendimento de quem poderia votar, nestas decisões, ao questionar de competências e de serviços prestados à escola por cada departamento, nos termos mais impressionistas e, invariavelmente, tendenciosos. Aguardaram-se meses pelas respostas jurídicas a algumas destas dúvidas que, afinal, nada clarificaram. Mais propostas e contra-propostas, até se chegar à constituição de um Conselho de Representantes de Departamentos que deveria construir uma grelha de avaliação dos Departamentos (passe-se!) com condições de se candidatarem (os departamentos alguma vez puderam candidatar-se?). Foram muitas as horas de discussão, de desentendimentos, de ausências e presenças, mais interessadas na defesa dos seus interesses do que no normal funcionamento da comissão. Chegados a uma grelha final, sempre contestada por alguns dos membros pela sua construção casuística e sem validade interna confirmada, os dados foram lançados e os resultados obtidos absolutamente inesperados. Em reunião plenária do CC, tudo seria reprovado e tudo voltava ao ponto zero.

Mais uma vaga surgia, entretanto, com mais uma professora em situação de reforma. Eram agora duas as possibilidades para abertura de concursos para professores coordenadores. Critérios? Muito simples: o CC acabou por ceder à múltipla capacidade de manipulação de votos dos conselheiros, solicitando, tão só, que cada um votasse “em consciência”.

Somos a professora mais antiga do CC. Vimos entrar, um a um, todos os cinquenta e tal conselheiros que até hoje o constituem, à medida que iam acabando os seus cursos de mestrado. O que significa, simplesmente, que, de todos eles, fomos a **primeira** a entrar na carreira, por **conclusão do respectivo mestrado (1989), condição de base para a ela aceder**. E estamos, há vinte anos, nesta situação. Era razoável que tivéssemos aspirações a um destes lugares deixados vagos por professores, que sendo mais velhos, entraram na carreira depois de nós. Nunca nenhum dos actuais elementos do CC reconheceu, naquela condição, razão e peso suficientes. A lógica a seguir foi

sendo adaptada a interesses outros, com base em datas de finalização de doutoramentos... Há que saber dar a volta aos factos e alguém soube dá-la e muito bem. Psicologia. Matemática. As duas vagas ficaram assim atribuídas. Convido os interessados a lerem os Relatórios de Actividade destes professores e os nossos e se verá a razão por que alguns fizeram os seus doutoramentos depressa e a horas, e outros demoraram mais tempo. É que não se pode fazer tudo ao mesmo tempo... Foi uma pressão psicológica difícil de suportar, com altos e baixos da nossa capacidade de encaixe e de reacção, ao mesmo tempo que as pressões lectivas, que acima deixámos relatadas, nos davam muito que sofrer e trabalhar.

Em Novembro de 2006, éramos convidada para fazer parte, como “membro integrado”, do Centro de Literatura Portuguesa (CLP) da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, centro de investigação financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia. Nessa qualidade, tivemos a feliz oportunidade de realizar um Seminário do curso de Mestrado em Ensino da Literatura, na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (já em 2007), sobre o tema da nossa tese de doutoramento que era, entretanto, seleccionada para ser editada com o apoio do CLP.

À distância a que Bragança fica de Coimbra, poucas vezes temos podido assistir e acompanhar reuniões de trabalho e Conferências promovidas pelo CLP. Mas conseguimos, no meio de todo o pesado horário que nos tem cabido, ano após ano, encontrar um dia, em Março de 2008, para assistir a duas conferências: uma pela Prof<sup>a</sup> norte-americana Louise Pratt, sobre “Imaginários planetários. É difícil falar de futuros”, muito interessante e bem informada; e da colega francesa Violaine Houdart- Mérot, com obra publicada em tema muito tangente ao nosso, em contexto francês. Foram as duas conferências num só dia, que resultou extremamente profícuo e que nos permitiu perceber, uma vez mais, a enorme clivagem entre os sub-sistemas universitário e politécnico: pelo número de docentes da área literária, pela seriedade científica posta em cada momento, pela espessura de tratamento que é possível dar aos temas de investigação e pelo interesse suscitado num público bem mais alargado.

Ainda no mesmo ano de 2008, fomos chamada a estar presente numa reunião de avaliação internacional do CLP, em que a mesma sensação de coesão disciplinar nos impressionou positivamente, por oposição ao diálogo de surdos que permanentemente se faz ouvir na ESeB, num convívio pretensamente pluridisciplinar mas completamente inoperante. Na sequência desta reunião, teve lugar uma outra, já sem a presença dos avaliadores externos, em que foram enunciadas as temáticas literárias identificadas no CLP, para os anos próximos, e pedida a inclusão dos membros naquela que melhor respondesse aos seus objectivos e áreas de trabalho. Que poderia eu fazer? As equipas estavam já mais ou menos definidas, com trabalho altamente especializado e com produção, em livro, de investigação diversa sobre temas que nos interessam, naturalmente, que até abordamos nas várias disciplinas de que temos responsabilidade lectiva. Mas assumir um projecto de trabalho sério, fosse em que área fosse, não nos parecia estar ao nosso alcance. Entretanto, está em estudo, no CLP, a criação de uma nova linha temática, de *Ensino da Literatura*, que deverá esperar por oportunidade para ser proposto e aprovado oficialmente. Aguardamos, pois, que isso venha a acontecer e aí nos poderemos sentir bastante mais à vontade, para responder com seriedade ao desafio que a pertença a este Centro de I&D nos coloca. Convicta da nossa incapacidade em construir um verdadeiro perfil de *homo academicus*, acentua-se a nossa convicção de que há, verdadeiramente, dois sub-sistemas de ensino superior em Portugal, distintos, sobretudo, nas suas condições estatutárias e de trabalho.



## CAPÍTULO 2 – BOLONHA: Avaliação sumária

Prosseguimos com uma breve análise crítica das alterações introduzidas pelo Plano Bolonha, ao abrigo do qual se puseram em marcha as últimas alterações estruturantes do Ensino Superior, em toda a Europa.

A redução dos anos de formação dos cursos de 1º ciclo, de quatro para três anos, e a quase obrigatoriedade de fazer o 2º ciclo de estudos, para efeitos profissionais, arrastaram consigo uma evidente desvalorização dos respectivos graus académicos, para além de passarem a medir pelo mesmo raseiro as formações equivalentes, anteriores a Bolonha, decididamente mais longas, mais informadas, mais exigentes.

Pretende Bolonha, em teoria, alterar a orientação de base da formação dada, através de novas metodologias direccionadas para a aquisição de competências práticas em lugar de aprendizagens teóricas e sem aplicação efectiva ao mundo do trabalho. E, como acima dissemos, em menos tempo. Algo se fez para ensaio dessas novas metodologias? Discutiu-se o enfoque necessário para que cada UC lograsse atingir esse nível de eficácia? Foi reflectida a exequibilidade e mesmo a vantagem de tais objectivos em áreas como as Humanidades? Zero. Ou cada docente fez, individualmente, o seu esforço de adaptação ou tudo seguiu como dantes.

ECTS, definição de competências, cópias compulsivas de excertos discursivos contendo o novo jargão bolonhês, distribuição de horas pelo novo calendário de Bolonha, com horas de contacto, horas tutoriais, horas de acompanhamento, trabalhos de investigação que os alunos deverão levar a cabo, numa base de autonomia relativa, tudo isso resulta inócuo, quando somos colocados face aos alunos concretos.

Das dezenas de alunos que todos os anos temos acompanhado, são muito poucos os que nos devolvem uma certa ideia de sucesso nos percursos traçados. E isto, como já deixávamos inscrito em Relatórios anteriores, deve-se, essencialmente, ao “estado de ignorância quase total da história da cultura e da literatura (portuguesa e/ou mundial) e das obras mais representativas dela, e a nula atenção ao movimento cultural e literário do nosso tempo”. O que geralmente, vem a par com o que então designámos de “extrema escassez de capital cultural”, querendo com isso designar a “penúria da sua linguagem, oral e escrita”. Temos tido sempre honrosas excepções que, só por si, justificam o esforço e nos reforçam o ânimo. Mas a grande maioria revela-se iletrada, incapaz de ler um texto, de o contextualizar e dele retirar o essencial, e incapazes de o comunicar oralmente aos seus companheiros de grupo. Que competências novas se podem exigir a um aluno sem capacidade de leitura e sem fluência oral e escrita, em unidades curriculares que fazem dessas competências prévias a sua base e sustento?

Ou seja, não encontramos modo inovador de adquirir competências de leitura que não seja lendo, competências de escrita que não seja escrevendo, competência textual que não seja lendo e analisando textos e textos, para ir desenvolvendo competências que deveriam estar já solidamente construídas. Sistemáticamente, chegamos ao fim das UC's no ponto em que deveríamos ter começado, com as dificuldades daí decorrentes, em termos de informação específica de cada uma.

Entretanto a ESeB iniciou a sua era de mestrados (= curso de 2º ciclo Bolonha), mais movida pela quantidade dos alunos que era necessário captar do que por motivo de desenvolvimento de programas de investigação adequados a cada novo curso. Em termos de formação superior, sabemos quanto a quantidade é inimiga da qualidade. Mas os vários departamentos foram propondo cursos de mestrado, mais transversais uns, mais específicos outros, todos leccionados em horários pós-laborais que se foram albergando, quase exclusivamente, nas sextas e sábados, ao longo de todo o dia. Conclusão: os docentes estão transformados em verdadeiros proletários intelectuais de

fim-de-semana, os estudantes em trabalhadores sem fim-de-semana! Não é verdade que o direito ao fim de semana constituiu uma conquista difícil, nos meados do século passado? Que Programa estruturante é este de Bolonha? Que futuro se está construindo para a Europa e para o Mundo de amanhã?

## OUTRAS ÁREAS DE INTERVENÇÃO

Se já nos Relatórios anteriores registávamos o estado crítico em que (sobre)vivem as Humanidades, hoje a situação é de crise declarada, com o encerramento quase total dos cursos de Línguas e de Literaturas: o excesso de gente formada nestas áreas, a incapacidade de o mercado os absorver para outras funções que não as estritamente lectivas, e, sobretudo, a descida acentuada do número de estudantes-candidatos ao ensino, do primeiro ciclo de escolaridade obrigatória ao ensino superior, todas estas circunstâncias se juntaram para fazer, destes últimos anos, anos de marginalização efectiva das Humanidades, um pouco por todo o lado. No entanto, todos os indicadores sérios apontam a falta de formação básica dos portugueses como um dos maiores entraves ao nosso desenvolvimento: não saber ler nem escrever, nem adaptar-se a novos quadros de pensamento e de acção, continua a fazer do nosso país um país de iletrados funcionais, de profissionais não qualificados.

A evidência desta fraqueza, aliás, revela-se, desde há anos, não só na maioria activa adulta, mas desgraçadamente, nos alunos dos primeiros anos de escolaridade. Os dados publicados, ano após ano, pelas instituições avaliadoras internacionais, deram-nos conta de níveis de literacia muito fracos, quer em termos absolutos quer em termos relativos, face a populações equivalentes de muitos outros países de todo o mundo. Acrescentemos a este fraco desempenho a crescente percentagem de crianças que são retidas nos mesmos níveis do sistema escolar, logo nos primeiros anos de frequência, e entenderemos a urgência de medidas neste campo de acção educativa.

Para tentar dar resposta a este gravíssimo problema, foi lançado pelo ME, em 2007, o Plano Nacional de Ensino do Português - PNEP –, destinado aos professores do 1º Ciclo de EB. Com carácter facultativo e respeitando uma série de regras de acesso ao programa, as ESEs foram chamadas a colaborar e tivemos, em defesa do bom nome da Instituição, de dar resposta a uma nova formação, agora orientada para os primeiros anos do ensino básico. Coube-nos em sorte a formação na área do desenvolvimento da oralidade e da leitura, o que representou mais uma etapa de autoformação compulsiva.

Fizemo-lo com o entusiasmo possível, ciente da importância que este programa pode vir a ter na actualização dos professores deste nível de ensino e nos resultados dos alunos mais jovens. E, paralelamente, pensávamos no desenho de um curso de mestrado orientado para este público-alvo, que acabou na proposta de um novo curso de 2º Ciclo de Bolonha, designado de *Ensino da Leitura e da Escrita*. O Pnep - e nós com ele - cumpriu até agora duas edições (2007-08 e 2008-09) e abrirá no próximo ano lectivo, talvez já em 2010, o referido curso de mestrado que, desde já, se afigura uma empresa exigente, dada a ausência de contacto continuado com os primeiros anos de ensino e a necessidade de acumular esta ocupação com todas as outras a que tentamos dar resposta.

*Vamos Ler...* foi uma experiência lateral a que nos dispusemos, com o apoio de uma colega já reformada do 1º ciclo do EB. Tratou-se de um ensaio sobre as virtualidades da leitura para manter viva e saudável a capacidade intelectual e comunicativa de idosos institucionalizados. E foi também um desafio à nossa capacidade de voluntariado. Todas as semanas, cada uma de nós promovia uma sessão de leitura de textos, previamente seleccionados, que colocava em discussão no

respectivo grupo de idosos que aderiram à iniciativa. Foram sessões altamente gratificantes, em que pudemos confirmar as nossas teses sobre as vantagens da leitura e da conversa em grupo, enquanto ocupação intelectual fundamental, nesta fase da vida, mesmo com idosos não letrados. Cumprimos o ano lectivo de 2007/2008, em que podíamos dispor de duas horas, numa tarde por semana. O mesmo já não foi possível, no ano seguinte. Mas esta experiência deu assunto para uma comunicação apresentada num Congresso Internacional, realizado em Bragança, promovido pela Associação Aprender a Viver.

De outro tipo bem diferente foi o *I Encontro Regional de Ensino de Português*, uma realização colectiva do Departamento de Português, levada a efeito em 2007, que nasceu do intento de criar, na região, um espírito de inter-ajuda e de troca de experiências, no campo do ensino da língua e da literatura portuguesas, capaz de fazer surgir núcleos de trabalho efectivo de reflexão mais sistematizada (investigação?), em torno das actividades quotidianas do professor na aula de português. Considerámos o projecto suficientemente forte e apelativo para não termos que recorrer a convites pessoais para que a sala se enchesse. Verificámos que, realmente, foram poucos os que responderam à chamada, apesar de interessados e participativos. Mas o sentido original do evento perdeu-se e tudo foi correndo nos moldes habituais: cada um vai fazendo o que pode. Não se repetiu a iniciativa nos anos seguintes, exactamente por verificarmos que as condições não são as melhores e que será preciso dar tempo ao tempo para que certas realidades se vão criando com o entusiasmo e as condições mínimas necessárias. E também porque, entretanto, tínhamos o PNEP para desenvolver.

Com a entrada no nosso trigésimo nono ano de profissão, temos a sensação de que, cada ano que passa, as obrigações são maiores, maior o número de aulas a cumprir, maiores e mais divergentes também as responsabilidades de formação que somos chamada a assegurar. Tudo sem qualquer tipo de recompensa profissional, o que poderia dar a este quadro um perfil de continuado castigo de que não conseguiríamos vislumbrar a causa. Mas assim não tem sido. Tudo quanto fica dito, não pretende ser um longo queixume de lastimável destino, levado com tristeza e angústia, antes corresponde a um permanente enfrentar de situações difíceis, sim, mas extremamente gratificantes e estimuladoras da nossa capacidade de trabalho e de entrega ao essencial da profissão: proporcionar aos alunos um ambiente estimulante de formação e desafios continuados à sua e nossa capacidade de inteligência e de compreensão do mundo em que vivemos. Vê-los crescer e crescer com eles tem sido a melhor recompensa de todos estes anos.

Neste mesmo espírito se inscreve o último convite que aceitámos, da *Universidade Sénior de Bragança*: duas horas semanais de conversas sobre Literatura portuguesa. Definimos já o fio condutor deste curso livre: *as diversas faces da modernidade na literatura portuguesa*. Uma nova experiência profissional e pessoal, com “alunos” bem diferentes e com um pacto pedagógico bem diverso do que a profissão pública nos impõe. Face ao descrédito crescente de tudo quanto é público, neste país, resta-nos reafirmar a nossa permanente atitude:

(...)Termos das árvores

A incomparável paciência de procurar o alto (...)

## Anexos

Caberia, aqui, acrescentar algumas folhas com os actuais Programas das Unidades Curriculares que fomos construindo. Abstemo-nos de o fazer por duas razões fundamentais: a primeira é que está a decorrer, por estes dias, a Cimeira de Copenhaga, em defesa do Ambiente Global, e poupar papel é uma pequena contribuição para esse objectivo essencial; a segunda é que estão disponíveis, no *sítio* do IPB, todos os Programas leccionados nas suas escolas, o que torna redundante e cara a sua repetição, em papel. E poderia acrescentar uma terceira razão: é que ninguém os irá ler, como decerto acontecerá com este Relatório.

Bragança, Dezembro de 2009  
Maria Luísa Rodrigues de Carvalho Branco