

Carlos Manuel Gonçalves¹

Algumas notas sobre as relações entre ensino-aprendizagem e investigação científica

A sociologia em Portugal vive na actualidade uma fase de maturidade que pode, genericamente, caracterizar-se por diversos aspectos, dos quais salientamos os seguintes: acréscimo da oferta de ensino universitário da sociologia (graduado² e pós-graduado), ao nível do sector público e do não-público, com o conseqüente aumento do número de licenciados, mestres e doutores; acréscimo e diversificação da produção e divulgação dos saberes sociológicos para os quais têm contribuído decisivamente as actividades de pós-graduação (consubstanciadas em dissertações de mestrado e doutoramento), a existência de um número apreciável de publicações periódicas e um espaço editorial mais receptivo à publicação de textos sociológicos, de natureza diferenciada, elaborados sobre a realidade social portuguesa; acções desenvolvidas pelas associações científicas e profissionais existentes (Associação Portuguesa de Sociologia e Associação Portuguesa de Profissionais em Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho), no sentido de consciencializar os diversos agentes sociais sobre as potencialidades da intervenção dos sociólogos; aumento da inserção profissional de sociólogos em sectores de actividade não ligados ao ensino.

Em termos do mercado de emprego para os sociólogos, e tendo presente os resultados de alguns dos estudos³, sobressai um

¹ Departamento de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto – cmgves@letras.up.pt

² No ano lectivo de 2002/03 existiam 16 licenciaturas, das quais 11 no ensino universitário público.

³ Vejam-se os estudos: Fernando Luís Machado - Profissionalização dos sociólogos em Portugal – contextos, recomposições e implicações. *Sociologia, Problemas e Práticas*. 20 (1996) 43-104; Carlos Manuel Gonçalves, Cristina Parente e Luísa Veloso - Licenciados em Sociologia: ritmos e formas de transição ao trabalho. *Sociologia*. 11 (2001) 31-94.

entrecruzamento entre situações e processos diversos. Por um lado, testemunha-se a afirmação da profissão de sociólogo relacionada com os papéis profissionais de intervenção sociológica fundamentada, como técnicos especializados, de docentes e de investigadores, com um claro predomínio para o primeiro. É patente a diversidade de organizações, em termos dos seus fins jurídicos e económico-sociais, em que se inserem profissionalmente os sociólogos. Dado este que pode ser lido como indicador da capacidade de penetração dos sociólogos no mercado de trabalho e, em simultâneo, do acréscimo e pluralidade das procuras sociais dos conhecimentos sociológicos. Não deixa de ser igualmente relevante salientar a posição destacada que assume o emprego de sociólogos na administração pública.

A par de tais aspectos, a fase de maturidade da sociologia é igualmente caracterizada, para parte dos sociólogos, desde logo, pela precariedade laboral que enforma as suas actividades profissionais. Precariedade que assume contornos vários: quanto ao vínculo contratual, contratos a termo certo e de prestação de serviços (recorrentes em todas as organizações) - estes últimos encobrem situações de assalariamento oculto; instabilidade da trajectória profissional decorrente do facto de trabalharem em organizações dependentes de financiamentos públicos, no âmbito dos Quadros Comunitários da União Europeia, em que não tem sido possível colocar em prática a sustentabilidade do emprego. É, por seu turno, visível a existência de desemprego que persiste, no fundamental, ao nível das gerações mais recentes de licenciados e para o qual tem contribuído, entre outros factores, as presentes restrições financeiras no âmbito das políticas sociais por parte do Estado. Importa relativizar a situação apontada; ela não é particular aos sociólogos, verifica-se em

outros profissionais titulados pelo ensino universitário. Importa ter ainda presente que o não reconhecimento social extensível das competências científicas e profissionais dos sociólogos, por parte de empregadores públicos e privados, funciona como um autêntico travão ao seu emprego.

Encontramo-nos, por conseguinte, no presente numa fase complexa, multifacetada, na qual subsistem, em conjunto, elementos de forte potencialização do desenvolvimento da sociologia, em termos da ciência e profissão, e outros que contraditoriamente a esses, poderão funcionar como obstáculos, de difícil transposição, a esse mesmo desenvolvimento.

Convocar esta sintética caracterização da maturidade da sociologia portuguesa, afigura-se-nos importante como moldura analítica do tema do Painel III do encontro "Sociologia no ensino superior: conteúdos, práticas pedagógicas e investigação", intitulado precisamente "Ensino e investigação sociológica: convergências e divergências múltiplas".

Tornou-se recorrente afirmar, entre nós, que as universidades são espaços simultaneamente de investigação e de ensino e que entre as duas deve subsistir uma relação virtuosa. Essa é a herança do pensamento humboldtiano que inspirou, de forma decisiva, as instituições universitárias da Europa continental, no século XIX, e que se encontra subjacente às universidades contemporâneas. Contudo, tal consideração não tem deixado de ser alvo de debates, de interrogações e perplexidades. Olhando para a situação portuguesa é visível a persistência de alguma controvérsia. Perfilham-se as considerações que apontam para o facto de as universidades serem fortemente dominadas pela cultura do ensino em detrimento da cultura de investigação científica. O que prevalece é o ensino face à investigação. Essa prevalência materializa-se no tipo de organização burocrático-administrativa da universidade, na forma como estão

estruturados os cursos e os respectivos programas das disciplinas, no peso importante da docência no tempo de trabalho dos docentes. Estes só com um esforço redobrado conseguem, de modo satisfatório, conjugar as suas funções de ensino com as de produção de conhecimentos. O perfil de críticas apontadas é igualmente patente para a sociologia⁴. Claro que não nos podemos esquecer que a obrigatoriedade da realização de investigação para o prosseguimento da carreira docente (introduzida pelo Estatuto da Carreira Docente Universitária, em 1980) acabou por determinar decisivamente a consolidação da investigação na universidade.

Tal postura crítica tem-se vivificado num espaço universitário que, nas últimas décadas, é objecto de importantes mudanças. Acréscimo notório do número de estudantes e de docentes, aumento e diversificação regional da oferta educativa, em termos de instituições e de cursos, participação crescente do ensino universitário não-público, diversificação das solicitações pedidas às universidades, autonomia universitária são, entre outras, algumas das mudanças pertinentes a apontar. Estamos perante um processo de modernização, em determinadas dimensões, de crescimento acelerado e num curto espaço de tempo, que tem induzido uma segmentação do espaço universitário entre o modelo de "*research university*" e o de "*teaching university*".

Não é este o momento para discutirmos, de modo amplo, as questões que acabámos de destacar. Interessa-nos antes cingir a nossa reflexão, de natureza exploratória e necessariamente sintética, a alguns modos como através dos quais se pode frutificar as relações entre o ensino e a investigação ao nível da sociologia.

Para percebermos aquelas relações nada melhor do que assentarmos no que deve incorporar o ensino universitário da sociologia

⁴ Vejam-se documentos do Observatório das Ciências e Tecnologias (Ministério da Ciência e Tecnologia).

(referimo-nos à própria formação de licenciados em sociologia): auto-reflexividade epistemológica e metodológica; perspectiva sociológica sobre os fenómenos sociais em geral; perspectiva das outras Ciências Sociais e das formas de relacionamento com a sociologia no quadro mais alargado da interdisciplinaridade; perspectiva integradora, no decurso do processo de ensino-aprendizagem, dos saberes teóricos, dos saberes metodológicos e dos saberes operatórios; conhecimento da génese, da história da disciplina e da contribuição fundamental dos fundadores e dos trajectos teóricos formados a partir deles (teorias sociológicas contemporâneas); perspectiva pluriparadigmática da sociologia como formação científica; conhecimento aprofundado dos métodos e das técnicas de investigação, o qual se deve inserir, por sua vez, numa ampla reflexão sobre os limites e as virtualidades dos modos de observação dos fenómenos sociais; perspectiva sobre as sociologias especializadas; conhecimento de saberes operatórios directa ou indirectamente relacionados com as áreas de intervenção profissional, mas sempre inserido no corpo disciplinar do curso; conhecimento aprofundado dos principais estudos sociológicos, de índole teórica e teórico-empírica, elaborados em Portugal; conhecimento aprofundado da sociedade portuguesa contemporânea; conhecimento das atitudes profissionais e deontológicas e dos demais aspectos enformadores da cultura profissional dos sociólogos; contacto com as práticas e experiências profissionais em sociologia.

Os princípios que se apresentam (não entendíveis como meros normativos) deverão permitir não só o incremento, nos alunos, das capacidades comuns à generalidade do ensino universitário, mas fundamentalmente, para o caso da sociologia, o desenvolvimento da imaginação sociológica, o aprofundamento das capacidades analíticas, reflexivas, ope-

ratórias, preparando-os, assim, para o desempenho de uma futura actividade profissional, e também para o posicionamento valorizante da aprendizagem ao longo da vida.

Só faz sentido defender estes princípios se tivermos subjacente que o espaço universitário se deve configurar como um meio onde se desenrolam práticas de ensino-aprendizagem e não exclusivamente de ensino. Não nos referimos unicamente à sociologia, mas à pluralidade de formações académicas. Um dos elementos, entre outros, que ainda subsistem nas universidades portuguesas é especificamente a predominância do modelo tradicional do ensino, o qual choca redondamente com as aspirações e motivações do estudantado e não possibilita uma apreensão profícua dos conhecimentos. Valorizar, em termos absolutos, o modelo do ensino-aprendizagem é enveredar por um caminho em que ganham posição de primeiro plano determinadas questões como: a didáctica na universidade; os modos de apreensão dos conhecimentos por parte dos alunos; a formatação de programas disciplinares; as metodologias enformadoras da formação; a reflexão crítica sobre as próprias práticas docentes; o reconhecimento da diversidade do estudantado, em termos de formação académica anterior, de motivações e expectativas face à universidade e à futura inserção profissional, de desenvolvimento pessoal, de posse de recursos materiais e simbólicos desiguais; a integração nos planos de estudos de espaços onde decorra uma interligação entre conhecimentos académicos e competências profissionais de âmbito geral; a abertura crítica ao contexto sócio-económico e cultural onde se insere a universidade.

Consideramos, em suma, que só num contexto de uma cultura e identidade da universidade em que prevaleça o modelo do ensino-apren-

dizagem será exequível uma frutuosa relação entre ensino-aprendizagem e investigação científica, ou melhor, essa relação terá de incorporar necessariamente esse modelo.

Precisamente encontramos na estrutura organizativa das universidades, que podíamos qualificar de “burocracia profissional”⁵, um obstáculo importante à expansão desse modelo, na medida em que prevalece, entre outros elementos, uma actuação isolada organizacionalmente por parte dos profissionais, neste caso os docentes, uma postura negativa face à coordenação inter-pares das respectivas actividades e à inovação organizacional que pretenda romper com o isolamento, para além de uma defesa de discrecionalidade de procedimentos e de juízos avaliativos.

Fruto de importantes acréscimos de meios de financiamento estatais à investigação, bem como da proliferação de pós-graduações, vimos no espaço da década de noventa uma mais ampla produção de investigações sociológicas em Portugal. Testemunho disso são, por exemplo, a profusão de comunicações apresentadas em diversos eventos científicos, dos quais destacamos os congressos e encontros organizados pela Associação Portuguesa de Sociologia e pela Associação Portuguesa de Profissionais em Sociologia Industrial, das Organizações e do Trabalho. Ou ainda o fluxo editorial ao nível das publicações periódicas existentes no seio da comunidade sociológica. Isto tem acontecido em paralelo com a consolidação dos espaços organizativos de investigação sociológica, nomeadamente tomando a forma peculiar de “instituições sem fins lucrativos”. Não nos parece arriscado dizer que temos vivido um período fértil em produção de conhecimentos sociológicos, particularmente focalizados sobre várias dimensões da sociedade portuguesa.

Consideramos que não podemos, ao nível da universidade, se-

⁵ Veja-se Henry Mintzberg - *La estructuración de las organizaciones*. Madrid: Ariel, 1988; Miguel A. Zabalza - *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Marcea, 2002.

parar o ensino-aprendizagem da investigação. Ambos são fundamentais e alimentam-se reciprocamente. Embora estejamos conscientes das dificuldades e obstáculos existentes, é importante que se assista concomitantemente à produção de conhecimentos e ao ensino. Por isso mesmo, o docente-investigador se torna um elemento fundamental no espaço da própria universidade. O acto de ensinar não fica completo se for estranho ao do investigar.

Um dos obstáculos que poderá subsistir quanto à articulação ensino-aprendizagem e investigação encontra-se precisamente no facto de existir recorrentemente uma separação organizacional entre departamentos das faculdades e centros de investigação, cada um deles com autonomia científica, administrativa e financeira. Genericamente, os primeiros tratam do ensino e os segundos da investigação científica. Os docentes universitários dividem-se entre os dois. Se tal separação emergiu como uma forma de contornar os obstáculos burocráticos que enformam a governação das universidades, e da Administração Pública em geral, ela não deixa de funcionar como uma autêntica barreira entre o ensino-aprendizagem e a investigação, não possibilitando a existência de sinergias entre ambos. Não assumindo, portanto, em determinados contextos organizacionais, os departamentos a plenitude das funções que lhes são conferidas pela lei, consideramos que é necessário reinventar quadros organizativos, de natureza simples e flexível, que permitam as necessárias ligações entre aqueles e os centros de investigação.

Uma forma de frutificar as relações entre o ensino-aprendizagem e a investigação é transformar a sala de aula num espaço privilegiado para a transmissão de conhecimentos sobre os processos de descoberta científica e não só na apresentação dos resultados da investigação. O

que se propõe é que, de acordo com a estrutura programática, se possa verter, de forma didáctica, para o ensino a descrição e análise dos procedimentos intrínsecos ao desenvolvimento da investigação. Este será o momento por excelência em que o docente universitário pode expor e discutir com os alunos os seus conhecimentos, elaborados directamente a partir da sua experiência pessoal ou traduzindo a experiência de outros, sobre a descoberta científica. É uma forma de materializar que o que está em causa na universidade não é uma simples e funcional transmissão de conhecimentos, mas fundamentalmente a capacitação dos estudantes para a aprendizagem. Claro que tal posição pressupõe que o docente não considere a sua actividade pedagógica como uma mera obrigação imposta pelos estatutos da carreira docente. Se tal acontecer, inevitavelmente estão em causa as relações virtuosas entre o ensino e a investigação, ao nível do espaço mais micro que é a sala de aula. Consideração que é igualmente verdadeira para o docente universitário que se divorciou da investigação científica.

É pertinente para atingir uma profícua relação entre o ensino-aprendizagem e a investigação que seja possível que os docentes possam leccionar disciplinas que se encontrem intimamente articuladas com as actividades de investigação e os seus interesses científicos. Sabemos que, por contingências de gestão dos recursos humanos nas universidades, esta não é uma prática recorrente, o que acaba por levar a um forte esforço, se não mesmo a uma certa desmotivação e insatisfação profissional por parte dos docentes.

Assumimos, portanto, que existem efeitos positivos sobre o ensino-aprendizagem desde que o mesmo ocorra num ambiente de investigação científica. Ambiente em que subsistam as condições para o desen-

volvimento de um conhecimento desinteressado, não confinado unicamente à figura das prestações de serviço à comunidade. Essa liberdade é fundamental e só ela poderá, em nossa opinião, ser compaginável com o facto de uma parte substancial do ensino universitário da sociologia ser, entre nós, não estreitamente especializado.

Um dos frutos fortemente válidos da maturidade da sociologia portuguesa encontra-se precisamente na existência de uma leitura sobre as relações entre o ensino, a ciência e a profissão que faz da sinergia entre estes três vectores um aspecto crucial para o próprio desenvolvimento da sociologia⁶. Com efeito, é errado pensarmos isoladamente cada um desses vectores dos restantes, sob pena de aligeirarmos o discurso sobre a sociologia e, mais grave, produzirmos um conhecimento fortemente parcializado. Ter isto presente, afigura-se-nos importante como moldura analítica para pensarmos as relações ensino-aprendizagem e investigação.

⁶ Fernando Luís Machado - O ensino da sociologia: entre a ciência e a profissão. *Cadernos de Ciências Sociais*. 12/13 (1993) 81-105.

Sociologia no ensino
superior: conteúdos,
práticas pedagógicas e
investigação