

Os domínios de atuação da Universidade - investigação, ensino e prestação de serviços à comunidade - devem ser pensados globalmente como ações complementares e articuladas?

O estudo caso do curso intensivo *landscape ambassador*

Isabel Joaquina Ramos^{a,b}; Maria Freire^{a,c}

a) UE – DPAO (Departamento de Paisagem, Ambiente e Ordenamento)

b) UE – ICAAM (Instituto de Ciências Agrárias e Ambientais Mediterrânicas)

c) UE – CHAIA (Centro de História de Arte e Investigação Artística)

iar@uevora.pt; mcmf@uevora.pt

Resumo

Da *Declaração mundial sobre educação superior para o século vinte e um: visão e ação*, ressalta que a missão do ensino superior é educar, formar e fomentar a investigação, missões e valores que visam contribuir para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento da sociedade como um todo. O ensino superior envolve assim competências, responsabilidades individuais e sociais e conteúdos humanistas e técnicos, articulados com a formação de indivíduos altamente qualificados, a investigação e a prestação de serviços à comunidade. Em Portugal, o ‘Estatuto da Carreira Docente Universitária’ confirma-o, pelos domínios de avaliação dos docentes.

A investigação desenvolvida por vários autores atesta que os professores investigadores têm mais capacidades de integração dos vários âmbitos ligados à área disciplinar, maior consciência da perspectiva internacional daquela área e facilidade em atualizar o que ensinam; inversamente, o ensino contribui para a investigação, porque força os professores a clarificarem o enquadramento da investigação e porque enriquece a interação necessária entre ensino e investigação.

A prestação de serviços à comunidade e a investigação, observadas em articulação com o ensino na perspectiva da fundamental interdisciplinaridade, é uma dinâmica que deve ser particularmente reforçada. A aplicação prática apresenta vantagens tanto na perspectiva do conhecimento teórico disciplinar, como da prática profissional e do ensino. Na perspectiva do ensino, as principais oportunidades suscitadas com tal articulação são: a realização de ambientes de trabalho mais reais, a execução de tarefas validadas por condicionantes e oportunidades mais autênticos, a

possibilidade de envolvimento de atores verídicos, a circunstância de uma verdadeira aproximação aos problemas atuais da sociedade, a possibilidade de os alunos verem o seu trabalho aproveitado e/ou publicado e o maior envolvimento e responsabilização dos alunos decorrentes destes benefícios. Testemunham-no as já significativas experiências que vão sendo realizadas ao nível internacional e nacional, que ilustraremos com o curso intensivo *landscape ambassador*.

Palavras-chave

ensino, investigação, prestação de serviços à comunidade, interdisciplinaridade

1. Introdução

A *Declaração mundial sobre educação superior para o século vinte e um: visão e acção*, resultante da Conferência Mundial sobre a Educação Superior, realizada em Paris no final do século XX, sublinha, no artigo 1º, a missão do ensino superior como “(...) educar, formar e fomentar a investigação (...) missões e valores nucleares ao ensino superior de contribuir para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento da sociedade como um todo (...)” (UNESCO, 1999, p. 21). O ensino superior envolve então competências e responsabilidades individuais e sociais e conteúdos humanistas e técnicos, empreendidos em articulação com a formação de indivíduos altamente qualificados, com a investigação e com a prestação de serviços à comunidade¹ (Freire, 2011).

Na Europa, a aprovação da *Declaração de Bolonha* (1999) trás, entre outras, a necessidade de reestruturar os diferentes graus de ensino universitário no sentido do estímulo ao desenvolvimento de competências. Este desafio implica forçosamente uma mudança de atitude por parte de educadores e educandos, na medida em que o professor deixa de ser predominantemente o transmissor de conteúdos, privilegiando-se o acesso ao conhecimento e a aquisição de competências por parte dos alunos, que passam a desempenhar um papel mais ativo no processo ensino.

¹ Tais condições significam que, enquanto se educa, são asseguradas competências profissionais, se desenvolvem as capacidades intelectuais e se preparam os indivíduos para satisfazer tarefas específicas, com satisfação de todos os sectores de atividade. *Vide* noções de ‘educação’ e ‘ensino’ na *Enciclopédia Luso-Brasileira da Cultura* (1968); (Boutinet, 1990); (Patrício, 2001); (UNESCO, 1999).

A atividade do ensino na atualidade tem então que necessariamente ser concretizada de modo simultâneo a outras – que a complementam, valorizam e sustentam – designadamente, através de uma efetiva integração de saberes, de uma forte articulação com a investigação e com maior ligação à atividade profissional e às necessidades da sociedade.

Esta complementaridade envolve naturalmente algumas dificuldades na dinamização dessa nova cultura de integração de diferentes ‘mundos’. Da parte dos docentes, sentidas em reconhecer a importância dos diferentes domínios científicos dos seus pares, assim como em articular domínios científicos com os mais práticos; mas também em valorizar o conhecimento transmitido pelos profissionais não académicos. Acresce a dificuldade em desempenhar, em simultâneo, as tarefas de docente, investigador e prestador de serviços à comunidade, uma conjugação que envolve muito trabalho de preparação e exige muito tempo. Da parte das empresas e instituições, as dificuldades relacionam-se com a compreensão do valor que tais oportunidades podem ter ao fomentar-se a ligação às universidades, designadamente traduzido num maior suporte em termos de conhecimento técnico e científico, inovação e desenvolvimento; mas também a capacidade de resposta na criação de estágios², com efetiva integração de grupos de alunos, em ambientes de trabalho reais. Por último, da parte dos alunos, uma atitude distinta com exigência ao nível de uma maior motivação e responsabilidade, fundamentais na formação destes futuros profissionais.

2. Domínios de atuação da Universidade: investigação, ensino e prestação de serviços à comunidade

A investigação desenvolvida por vários autores e a experiência de múltiplas escolas europeias confirmam-nos a necessidade de afirmação das universidades dentro de três domínios – a investigação, o ensino e a prestação de serviços à comunidade.

Em Portugal, essa situação tem vindo a solidificar-se nas últimas décadas, tendo sido reforçada na recente redação do Estatuto da Carreira Docente Universitária (ECDU)³. Entre as funções do docente consideram-se “(...) a) Realizar actividades de

² Estratégias de ensino que possibilitam a aquisição das competências próprias à prática em contexto profissional, em forte articulação com o currículo académico.

³ Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de Agosto.

investigação científica, de criação cultural ou de desenvolvimento tecnológico; b) Prestar o serviço docente que lhes for distribuído e acompanhar e orientar os estudantes; c) Participar em tarefas de extensão universitária, de divulgação científica e de valorização económica e social do conhecimento; (...)" (artigo 4º, ECDU).

Esta afirmação de domínios deverá ir mais longe, envolvendo a sua integração, como o expressa alguma investigação já desenvolvida. Os professores investigadores têm mais capacidades de integração dos vários âmbitos ligados à área disciplinar, uma maior consciência da perspectiva internacional daquela área e facilidade em atualizar o que ensinam; e, inversamente, o ensino contribui para a investigação porque força os professores a clarificarem o seu enquadramento e ainda porque enriquece a interação necessária entre o ensino e a investigação (Marsh & Hattie, 2002). Tais complementaridades podem acontecer ao nível da construção e desenvolvimento curricular, na gestão dos temas tratados e através do fomento de uma cultura de investigação universitária (isto é, os alunos de níveis académicos mais elevados envolverem-se na investigação). Uma situação que se confirma na definição de professor investigador, aquele que acolhe os alunos e cria com eles um grupo de pesquisa, que coopera no crescimento pessoal de cada um e que estimula novas investigações (Patrício, 2001).

A prestação de serviços à comunidade e a investigação, se observadas em articulação com o ensino, são dinâmicas que devem ser reforçadas face à necessária ligação das universidades à sociedade e às necessidades de alguns campos disciplinares. Um papel da escola que é assim muito mais alargado, compreendendo "investigação e educação como processo de realização humana e de serviço comunitário, que se equivalem ao nível da universidade." (Patrício, 2001, p. 71).

Vejamus a título exemplificativo, nos ensinamentos nas arquiteturas ou noutros ligados à transformação da paisagem, onde a abordagem holística é basilar. Essa articulação compreende-se na medida em que a prática profissional é o 'laboratório', donde a aproximação do ensino à prática deva ser uma estratégia fundamental. As vantagens dessa articulação incluem-se não só na perspectiva do corpo de conhecimento teórico disciplinar como da prática profissional e do ensino. Na perspectiva do ensino, as principais oportunidades suscitadas com tal articulação são: a realização de ambientes de trabalho mais reais, a execução de tarefas validadas por condicionantes e oportunidades mais autênticas, a possibilidade de envolvimento de atores verídicos, a circunstância de uma verdadeira aproximação aos problemas atuais

da sociedade, a possibilidade de os alunos verem o seu trabalho aproveitado e/ou publicado e o maior envolvimento e responsabilização dos alunos decorrentes dos benefícios antes descritos – globalmente, circunstâncias que tornam o trabalho académico muito mais motivador e com resultados superiores, sendo notório um maior empenhamento de todos, como o testemunham as já significativas experiências que vão sendo realizadas ao nível internacional e nacional (Freire, 2011).

3. Articulação e complementaridade dos domínios de atuação da Universidade. A experiência no curso intensivo *landscape ambassador*

Esta perspectiva integradora – investigação, ensino e prestação de serviços à comunidade – de difícil concretização nos ensinamentos atuais pelas razões enunciadas, tem vindo a ser ensaiada em diferentes contextos e países, tanto no âmbito de ensinamentos específicos integrados em unidades curriculares (e.g. Michelin, 2013 ou Steinitz, 2009) como de forma autónoma (independente do ciclo de estudos que o aluno frequenta) – o caso do *landscape ambassador*⁴ que se apresenta expressa-o (Michelin et al., 2008; Pinto-Correia, 2008; Freire & Ramos, 2012 e 2013).

Trata-se de um *ERASMUS intensive course*,⁵ de duas semanas, direcionado para os estudos de paisagem, nomeadamente a sua leitura, análise e compreensão. O curso privilegia o *aprender-fazendo* (Michelin, 2013), numa abordagem aplicada baseada num trabalho de resposta a uma questão real existente, onde a interação entre diferentes formações académicas e diferentes tipos de atores é fundamental. Nesta perspectiva, o diálogo/comunicação entre todos assume particular importância, para o que desde logo é fundamental assumir uma postura que inclui a “*reflexive dimension that develops listening skills and mediation: such all qualities can only be acquired through practice*” (Michelin, 2013, p. 184), uma ideia inicialmente defendida por Schön (1987). Esta aprendizagem experimental refletida e orientada, ajuda o aluno a tomar consciência na ação e sobre a ação, criando o seu próprio saber de forma a dar respostas concretas a uma determinada tarefa (Freire & Ramos, 2013).

O curso inclui sete universidades europeias de seis países (Eslovénia, França⁶, Hungria, Noruega, Portugal⁷ e Suécia)⁸, envolvendo professores investigadores com

⁴ Designado *landscape authorship* nas duas últimas edições.

⁵ Iniciado em 2004, o curso conta já com sete edições, a última na Hungria em 2012.

⁶ Duas escolas.

⁷ Universidade de Évora.

diferentes formações e experiências de trabalho aplicado, nomeadamente engenharia florestal/silvicultura, arquitetura, agronomia, arquitetura paisagista, geografia e engenharia biofísica. Ainda que a sua atividade principal seja o ensino, a vertente de investigação não pode nunca estar dissociada e, regra geral, estão envolvidos em trabalhos de prestação de serviços à comunidade através de protocolos estabelecidos entre as instituições de ensino e outras.

O objeto do curso é um caso de estudo baseado numa situação real, previamente escolhida por uma entidade local, envolvendo a comunidade. São criados sete grupos, de cinco alunos cada, que desenvolverão as diferentes questões específicas que se colocam. Cada grupo é constituído por um aluno residente (a língua oficial do curso é o inglês mas é fundamental o domínio da língua do país onde decorre o curso), um aluno de cada formação (interdisciplinar) e um aluno de cada país (intercâmbio de diferentes visões, conhecimentos e culturas).

A metodologia, as técnicas e as ferramentas a utilizar no desenvolvimento do trabalho são analisadas e discutidas com os professores (grupo-a-grupo ou sessões conjuntas) e suportadas em aulas por eles leccionadas. Para uma maior aproximação à realidade, são convidados oradores externos, sejam da academia sejam de instituições (governamentais ou não) ou outros atores considerados importantes. Regra geral, a metodologia aplicada passa por trabalho em estúdio (preparação) e fora dele (confirmação através de reconhecimento de campo, entrevistas, desenhos, fotografias, filmes, ou outros) (Fig. 1).



Figura 1- Sessões de trabalho realizadas designadamente em estúdio e no exterior.
Landscape Ambassador, 7ª edição, Sopron, Hungria, 2012

⁸ O curso é organizado em cada ano por uma das universidades, no respectivo país. Financiado pelo programa *ERASMUS*, não tem despesas de deslocação e alojamento nem para alunos nem para os docentes. Cada universidade pode levar até cinco alunos e pelo menos um docente.

À medida que o trabalho decorre, o aluno fica mais atento e desperto para as matérias e complexidade do processo, mais envolvido e mais responsabilizado. O aluno passa a desempenhar um papel mais ativo na construção do conhecimento, recorrendo ao professor apenas quando necessita de enquadramento teórico ou apoio técnico (Michelin, 2013).

No final, os alunos preparam um relatório conjunto – tarefa muito importante no contexto interdisciplinar que se defende – onde deve constar a problemática, a metodologia utilizada, a sua concretização e os resultados obtidos. Estes resultados são apresentados pelos alunos no último dia do curso, numa sessão pública⁹, para a qual são convidados todos os atores direta ou indiretamente envolvidos no estudo – entrevistados, instituições, população em geral e todos os que quiserem participar. A imprensa também é convidada e a sessão é divulgada nos meios de comunicação e estabelecimentos comerciais (Fig. 2).



Figura 2 – Nota de imprensa, distribuída nos meios de comunicação locais, e apresentação final dos trabalhos à comunidade. *Landscape Ambassador*, 7ª edição, Sopron, Hungria, 2012

Esta apresentação final é fundamental para os alunos, na medida em que é o momento em que sentem que o seu trabalho é reconhecido e validado em contexto real e não apenas na sala de aula. Por parte dos atores locais, também esta é a oportunidade em que veem expressas as suas opiniões, a par do conhecimento técnico e científico, criando maior confiança e comprometimento com a solução a implementar. Quanto aos professores, é o momento em que se revelam as potencialidades desta abordagem mas também as suas eventuais fragilidades e onde o

⁹ Na sede de uma associação ou na autarquia, por exemplo.

seu papel de orientação e facilitador do processo de ensino é comprovado. Realça-se a importância do seu papel de coordenação no processo de trabalho e na integração dos diversos domínios científicos e dos atores envolvidos, competências que vão além do seu saber científico e pedagógico.

4. Conclusões

O caso de estudo apresentado é um exemplo da abordagem que defendemos. Experiências que envolvem os alunos ativamente na construção do seu saber, com resposta a problemas reais, prestando-se um serviço à comunidade. Um desafio que envolve uma investigação e reflexão sobre uma dada temática e que leva a resultados que respondem à crescente globalização.

Esta abordagem interdisciplinar deveria ser fomentada em complemento às mais tradicionais formas de ensino (onde o professor transmite isoladamente os conteúdos de uma disciplina aos alunos) uma vez que muitas respostas se encontram no cruzamento de várias disciplinas e vão para além delas. Um aspecto que não se consegue transmitir pela teoria, apenas adquirido pela experiência.

Paralelamente ao enriquecimento da experiência de aprendizagem, valoriza os princípios da responsabilidade civil e enaltece a comunicação entre culturas – os alunos, os parceiros (nacionais ou internacionais), a comunidade local e os professores, envolvem-se assim em várias tarefas (Freire 2011):

- Seleção do parceiro e do tema de trabalho;
- Organização e preparação dos recursos e eventos necessários à realização do estudo ou projeto (aspectos administrativos relacionados com a obtenção de informação e gestão de pessoas, tempo, espaços, materiais e monetários);
- Realização do estudo ou proposta;
- Apresentação e discussão do estudo ou da proposta à comunidade envolvida;
- Eventual implementação (a incluir em função do estudo ou projeto);
- Documentação, divulgação e publicação do estudo ou projeto;
- Avaliação das prestações dos estudantes ao nível da sua contribuição e envolvimento globalmente em todo o projeto.

O resultado final é a evidência do valor da estratégia seguida – integração e complementaridade do ensino, da investigação e da comunidade – em resposta a um problema concreto.

Referências bibliográficas

- Boutinet, J. (1990). *Antropologia do projecto*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Declaração de Bolonha (1999). Declaração conjunta dos ministros da educação europeus.
- Decreto-Lei nº 205/2009, de 31 de Agosto, *Diário da República*, 1.^a série, nº 168. Conselho de Ministros. Lisboa.
- Enciclopédia Luso-Brasileira da Cultura (1968). Lisboa: Editorial Verbo (vol. 7).
- Freire, M. (2011). *Para uma diferente aproximação ao ensino do projeto de arquitetura paisagista*. Tese de doutoramento. Universidade de Évora, Évora.
- Freire, M. & Ramos, I. (2012). Towards a different approach in teaching landscape design. A cross educational, cultural and disciplinary strategy. In J. Burley, L. Loures & T. Panagopoulos (Eds.). Proceedings of 5th WSEAS International Conference on Landscape Architecture (LA'12), Universidade do Algarve, Faro, Maio 2-4, pp. 66-71.
- Freire, M. & Ramos, I. (2013). Paisagem. Ensino tradicional em mudança? In Actas da II International Conference “Learning and Teaching in Higher Education” and “Learning Orchestration in Higher Education”, Universidade de Évora, Évora, pp. 233-246.
- Marsh, H. & Hattie, J. (2002). The relation between research productivity and teaching effectiveness: complementary, antagonistic, or independent constructs? *Journal of Higher Education*, 73 (5), 603-641.
- Michelin, Y. (2013). Teaching Agronomists how to Integrate Landscape in their Practice: an Education by Immersion. In Conor Newman, Yann Nussaume & Bas Pedroli (Eds.), Proceedings of the Conference Landscape & Imagination: Towards a new baseline for education in a changing world, Paris 2-4 Maio, pp. 183-187.
- Michelin, Y., Gustavsson, R., Pinto-Correia, T., Briffaud, S., Geelmuyden, A. K., Konkolyne-Gyuro, E., & Pirnat, J. (2008). The Landscape Ambassador Experience: towards a new educational approach for improving landscape planning and management with farming systems and the European Landscape Convention in mind. Comunicação apresentada no 8th European IFSA Symposium in Clermont-Ferrand, France, 6-10 July.
- Patrício, A. (2001). A formação de professores no ensino superior: urgência, problemas e perspectivas – da formação de professores no ensino superior à formação dos professores do ensino superior. In C. Reimão (Org.). *A formação pedagógica dos*

professores do ensino superior. Lisboa: Edições Colibri. pp. 73-82.

Pinto-Correia, T. (Coord.), (2008). Final Report of the International Intensive Program Landscape Ambassador – New Insights for Old Rural Landscapes: the multifunctional challenge. Montemor-o-Novo, Portugal.

Schön, A. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Steinitz, C. (2009). Contested waters: reviving the Tajo River in Spain. In Proceedings of ECLAS Conference, Landscape ruins, Genoa, Italy, pp. 101-112.

UNESCO (1999). Declaração mundial sobre educação superior para o século vinte e um: visão e acção, Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, Relatório Final.