

Elisabete Oliveira

Educação: dimensões, inovação, perspectivas

Entrevista com Gilbert de Landsheere

Introdução

GILBERT DE LANDSHEERE, resistente e antigo combatente de guerra, professor emérito da Universidade de Liège, cujas obras o têm tornado um apoio para a generalidade dos educadores em Portugal, veio reger seminários, e conferenciar, à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, sobre «As Novas Tendências da Inovação» e «Condução do Sistema Educativo», em Janeiro de 1993.

Sendo o seu percurso excepcional em Educação, de cinco décadas, mundialmente reconhecido, dele deixamos aqui só breves referências: distinguido honorificamente na Bélgica e na França, dirige as International Academy of Education, Fondation Universitaire de Belgique, Fondation des Régions Européennes pour la Recherche em Éducation; e é membro de Comissões de Educação das OCDE (investigação, inovação, projecto Indicadores do Ensino), OTAN (tecnologia na educação), INRP/França (investigação pedagógica), UNESCO/Conselho da Eu-

ropa, IEA (Associação Internacional para a Avaliação do Rendimento Escolar) e FNRS/Bélgica (qualificação, investigação científica). Pertence à comissão de redacção de revistas científicas na Europa, EUA, Camarões, e da UNESCO. Com distinções científicas na Europa e nos EUA, e o Prémio Mundial de Educação, do Conselho Cultural Mundial (1988), publicou 16 livros e cerca de 250 artigos de educação, entre 1965 e 1992 — algumas obras já em 7.ª edição, traduzidas em chinês e em oito línguas europeias, incluindo o Português, tais como «Evaluation continue et examens. Précis de docimologie» e «Définir les objectifs de l'éducation.»

Considerando a relevância que teria, para os professores portugueses, conhecer as reflexões do professor Gilbert de Landsheere sobre temas actuais de educação, solicitámos-lhe uma entrevista para *o professor*, ao que acedeu atenciosamente, remetendo-nos — em 5 de Março de 1993 — as respostas às nossas perguntas, que em seguida traduzimos, e pelas quais lhe expressamos o nosso reconhecimento.

P. Professor Gilbert de Landsheere, nós usámos os seus livros sobre os objectivos e a avaliação na educação, como apoios da maior relevância, quer na formação de professores, quer na licenciatura em Ciências da Educação, em Portugal. Actualmente, qual é o seu pensamento sobre:

— **As dimensões e funções da educação?**

— **O essencial que deverá ser abordado/experimentado/aprendido por um educador, e por um professor em particular? (Este essencial diferirá segundo os diversos níveis de ensino aos quais os professores se destinem?)**

G. L. Dimensões e funções da educação?

a) Dimensões:

A educação diz respeito ao ser humano por inteiro: físico, intelectual, afectivo, moral, social. Idealmente, toda acção educativa deveria ter em conta o conjunto destes aspectos.

b) Função.

Ela é dupla: desenvolver o ser humano ajudando-o a realizar ao máximo todas as suas potencialidades, respeitando sempre a sua liberdade e a sua dignidade.

c) O essencial que um professor, um educador, deve ter aprendido.

1.º Deve, antes de mais, ter-se desenvolvido a si mesmo tão harmoniosa e completamente quanto possível.

Grosso modo, as personalidades apresentam um conjunto de caracteres dominantes (intelectual/afectivo, orientado para o concreto/orientado para o abstracto, convergente/divergente, individualista/social). Esses são praticamente os traços invariantes da personalidade. Portanto, não se pode modificar arbitrariamente estes traços, mas importa — ao contrário — respeitá-los, desenvolvendo a tolerância aos outros tipos de personalidade. Os alunos que, também eles, têm

a sua personalidade particular, deveriam ser confrontados, ao longo dos seus estudos, com professores dos diversos tipos. É quase sempre o caso, felizmente.

2.º Um educador deve adquirir a melhor formação profissional possível. Durante muito tempo, esta formação foi predominantemente artesanal: pedagogos que haviam sido professores eles próprios, mostravam aos futuros mestres «como se deve fazer». Este aspecto da formação deve continuar a existir. Não mostra um professor de cirurgia aos seus alunos, quotidianamente, como se opera? Mais tarde, quando estes estudantes forem eles mesmos cirurgiões, inventarão talvez novas maneiras de proceder, mas, entretanto, apetrecham-se bem para entrarem na carreira.

Todavia, uma formação por iniciação simples é evidentemente insuficiente. Deve apoiar-se numa boa cultura geral, sobre um conhecimento científico sólido das disciplinas a ensinar, sobre um conhecimento aprofundado das disciplinas fundamentais da educação: filosofia, psicologia, sociopolítica.

Em seguida, essa formação deve levar à aquisição dos conhecimentos técnicos próprios do ofício de professor.

P. A sua filha acaba de publicar (PUF) um livro vasto sobre a teoria e a prática do ensino. Que pontos destaca dessa obra? Há aí lugar para o método? (Na afirmativa, de que modo?)

G. L. Acaba de aludir ao volumoso livro Education et formation. Science et pratique, que a minha filha acaba de publicar nas Presses Universitaires de France. Colaborei nesta obra, no sentido de que fui levado a dar parecer sobre os seus pontos importantes.

O acolhimento muito favorável, entusiástico mesmo, com que tanto os melhores especialistas como os professores acolheram este livro, parece indicar que o objectivo imposto pelas PUF — condensar, num volume, uma síntese do conjunto de uma ciência — é atingido.

Dois pontos são acentuados.

Antes de mais, que existe *uma* ciência da educação, no sentido de que, como M. Soëtard destacou, ela possui *uma ordem de coerência própria*, articulando os seus princípios teóricos com a maneira pela qual cada um os vive no concreto da existência. A educação é essencialmente prática por natureza e indeterminada no seu objecto, porque, pela sua liberdade, o aluno é também sujeito ao mesmo título que o professor.

A expressão *ciências da educação*, no plural, parece-nos, há muito, enganadora, pelo menos na acepção demasiado extensa, demasiado anexante que lhe atribuem em França. De facto, não parece justificado erigir como ciência da educação toda a disciplina que toma a educação como objecto do seu estudo. Quem pensaria em fazer da história da medicina uma ciência médica?

O segundo grande aspecto acentuado na obra é a estrutura que a definição contemporânea do *currículo* permite dar. O currículo é definido como o conjunto das acções educativas planificadas à luz de princípios educativos de base e das generalizações validadas pela experimentação e a experiência prática.

Há lugar para o método neste tratado?

Seguramente, a definição do currículo que acaba de ser dada mostra-o bem.

Aspecto que considero importante: a reintrodução do conceito de metodologia geral, definida como o conjunto dos princípios normativos, das regras e procedimentos igualmente aplicáveis aos diversos ensinamentos. Por exemplo, as técnicas de individualização da aprendizagem derivam do seu domínio.

Assim concebida, a metodologia geral deveria ser conhecida de quem quer que se ocupe de educação ou de formação sistemática, das educadoras maternas até, inclusive, aos professores da universidade e aos formadores em empresa. Os princípios fundamentais são os mesmos em todo o lado, mas a sua operacionalização varia segundo o nível de desenvolvimento dos alunos e as condições ecológicas.



Entre os principais aspectos da metodologia geral, reter-se-á sobretudo o princípio geral do ensino centrado no aluno ou na matéria, e as técnicas como a aprendizagem pela resolução de problemas, a pedagogia do despertar, a pedagogia por objectivos, a pedagogia do contrato, a aprendizagem independente, a tutoria, a individualização, o sistema modular, o ensino por computador, o método dos projectos, a pedagogia Freinet, a pedagogia da mestria de Bloom, o plano Keller.

Quanto às metodologias ditas especiais ou metodologias de disciplinas, dizem respeito sobretudo à transposição didáctica, às representações e às abordagens tecnicamente ligadas ao conteúdo. Ensinar matemáticas não coloca os mesmos problemas que ensinar piano, língua materna, língua estrangeira, civismo,...

P. O professor Gilbert de Landsheere falou-nos de inovação (no seminário na FPCE/UL), sobretudo acerca da avaliação.

O que pensa que é inovar? E, uma vez que refere a importância dos esquemas mentais e da antecipação, qual é o lugar que considera

que a imaginação deve ter na educação, a todos os níveis?

G. L. *O que é, a nosso ver, a inovação?*

Uma inovação é uma mudança de prática, seja em absoluto, seja de maneira relativa. Decidir ensinar matemáticas focando-se nos problemas que cada um efectivamente encontra no quotidiano (abordagem funcional), em vez de ensinar em abstracto, é uma inovação relativa, porque as duas práticas já há muito existem. Em contrapartida, construir os sistemas especialistas («systemes experts») para o ensino e utilizá-los na prática pedagógica é uma inovação absoluta, porque nada de equivalente existia até recentemente. As inovações absolutas são raras. O preceito *nilhil novi sub sole* permanece verdadeiro frequentemente.

Na realidade, o mais importante é levar cada indivíduo a inovar relativamente a si próprio, quer dizer a divergir. Os conceitos de comportamento convergente ou divergente são hoje familiares graças aos trabalhos de J. P. GUILFORD (o famoso modelo tridimensional da inteligência).

Pode tomar-se a divergência para sinónimo de criatividade. E, sobretudo nos países industrializados, esta qualidade torna-se condição de sobrevivência económica, científica, social. De facto, tendo sido estática durante séculos, a nossa civilização é cada vez mais dinâmica. É preciso ser-se capaz de adaptação à mudança frequente, e saber também provocá-la.

No limite, poder-se-á dizer que se deve cultivar a criatividade desde o berço e, em todo o caso, durante toda a escolaridade.

P. Escutámos a sua informação sobre as novas experiências (também em Educação) com os sistemas especialistas, com recurso ao computador.

Quais são as possibilidades-limites que encara para as formas de avaliação-formação?

... e o que pensa que a avaliação

de alunos, mestres e sistemas de educação são e deverão tornar-se?

G. L. *Sobre os sistemas especialistas.*

Graças à acessibilidade crescente dos computadores, os sistemas especialistas vão poder encontrar o seu lugar no ensino.

Um sistema especialista pode definir-se, de modo geral, como um logical complexo portador de um conjunto de conhecimentos relativos a um dado sujeito, assim como de um reportório de erros que um indivíduo esforçando-se por adquirir ou aplicar este conhecimento pode cometer. Tendo diagnosticado a fonte do erro, o sistema sugere as vias que permitem corrigi-lo.

Adquiri a convicção de que os sistemas especialistas de ensino poderiam ser a maior fonte de progresso pedagógico do século XXI. Permitirão a individualização da aprendizagem, de que sempre se fala mas que quase nunca se realiza nas aulas.

Todavia, a construção de sistemas especialistas exige um investimento maciço na investigação experimental em educação. Ora, na maior parte dos países ocidentais, os créditos atribuídos a esta investigação permanecem inferiores a 1% do orçamento da educação. Que grande empresa poderia subsistir em semelhantes condições?

Pergunta-me, em particular, se os objectivos de expressão, como EISNER os define, poderão também ser prosseguidos com a ajuda dos sistemas especialistas.

É uma evidência. O exemplo mais clássico é aquele em que um aluno, bem sucedido na resolução de um problema, é convidado pelo programa a buscar outras maneiras de o resolver e é ajudado pela máquina na sua investigação.

Constata-se, além disso, que logicais, muito menos sofisticados que os sistemas especialistas, ajudam na prossecução dos objectivos de expressão, trate-se de criatividade literária ou gráfica.

P. Pensa que as «expressões» poderão ser avaliadas identicamente às outras disciplinas — com o apoio dos meios dos sistemas especialistas? A que ponto? (Se

considera que este campo expressivo é particular, sofrerá ele, de algum modo, por não poder ser ensinado e avaliado por meios precisos «a 100%»?).

G. L. Sobre a avaliação dos comportamentos de expressão.

Como sabe, existem programas cada vez mais sofisticados para avaliar composições escritas. Esta avaliação consiste numa medida da variedade de vocabulário, do nível de abstracção, da correcção gramatical, etc.

Em todos os casos, trata-se, efectivamente, de verificar o grau de conformidade com critérios pré-definidos. É nisso que reside o limite do sistema.

Imaginemos que se definissem as principais características da pintura impressionista, considerada como a «boa» pintura. Se um programa de computador as aplica a Picasso ou a Kandinsky emitirá uma conclusão desfavorável. E todavia!... Assim se toca no limite — sempre recuado, na verdade — da avaliação objectiva. O sentimento não se põe em equações e nunca existirá máquina para pesar as almas...

P. Que contributos considera serem os mais significativos em educação, derivados da inovação recente?

Que desenvolvimentos deseja mais — considera como mais necessários — neste campo, no futuro?

G. L. Qual seria, do nosso ponto de vista, o desenvolvimento mais necessário à educação?

A investigação em educação — quer referida aos métodos de ensino, aos instrumentos ou à avaliação — produziu, no curso dos últimos decénios, resultados de uma importância considerável. Infelizmente, eles estão longe de se difundirem significativamente na prática educativa.

A principal razão desta situação lamentável repousa na formação dos professores. Ela não é ainda a de verdadeiros universitários, formados em instituições que sigam passo a passo os progressos da ciência e onde a investigação mais avançada seja praticada.

Enquanto que o médico, o engenhei-

ro, o físico,... compreendem facilmente os relatórios investigativos e podem utilizá-los pouco tempo após a sua aparição, a maioria dos professores não se encontra nesta situação. Quantas vezes os investigadores em educação não são acusados de «terrorismo intelectual» por causa da linguagem utilizada! Nunca se escutam reacções deste género da parte dos universitários porque os seus estudos são feitos nessa linguagem.

Idealmente, todos os professores deveriam portanto fazer estudos universitários, sendo bem entendido que as faculdades de ciência da educação devem funcionar como, por exemplo, as faculdades de medicina. Nestas faculdades, os professores fazem não só cursos teóricos, mas praticam diariamente perante os estudantes. Dito de outro modo, não se contentam em dizer como importaria fazer; eles próprios o fazem!

É preciso também prever uma continuação da formação durante toda a carreira.

Os professores têm tudo a ganhar com uma «evolução» neste sentido: melhor recrutamento, aumento de prestígio, melhor remuneração.

P. Pensa que a comunicação entre os investigadores e os praticantes (se tal se pode assim distinguir claramente) é bem sucedida, suficientemente eficaz, em geral? (Se não, porquê? O que se deverá tentar para melhorá-la?)

G. L. Porque é que, do nosso ponto de vista, os resultados da investigação são tão mal difundidos entre os professores?

A resposta prende-se ao que acaba de ser dito. Todavia, mesmo que os professores estivessem melhor informados dos resultados da investigação, deveriam contudo reinterpretá-los sempre, recontextualizá-los, em função das condições particulares em que a actividade educativa deve desenrolar-se.

Repitamo-lo, se os médicos, os engenheiros e os outros «profissionais» universitários não têm mais este problema, é porque então são formados em insti-

tuições que fazem investigação avançada.

Importa todavia salientar que as firmas privadas — produtos farmacêuticos, material electrónico, química, mecânica, ... — fazem particularmente a publicidade através de publicações científicas enviadas aos praticantes. Estas firmas vão ao ponto de financiar a participação em congressos científicos, viagens de estudo, e até investigações. Os professores são evidentemente muito menos «compradores» ou promotores de produtos que enriqueçam as empresas. Estas são assim muito menos tentadas a dar-lhes presentes.

P. O que aprecia, na sua (notável) experiência de professor e investigador em educação?

O que recomendaria aos que se iniciassem na profissão?

G. L. *O que apreciamos, na nossa longa carreira de professor e de investigador?*

Ensinei por mais de 50 anos, inicialmente como instrutor, depois como professor de colégio, de escola normal e de universidade. Nunca me aborreci um minuto que fosse na aula, tanto eu considero o contacto com os jovens estimulante e enriquecedor.

A investigação trouxe-me também imensa satisfação. Antes de mais, porque anima a curiosidade intelectual e assim mantém a juventude de espírito. Depois, porque os investigadores estão «em casa» no mundo inteiro. Ter amigos nos cinco continentes, corresponder, trabalhar com eles, visitá-los, é um prazer sempre renovado e um estímulo constante.

P. O que é que os professores terão o direito de esperar para a sua formação — inicial e contínua?

G. L. *Uma certa formação comum de todos os professores da Comunidade Europeia é possível, ou as especificidades culturais de cada Estado membro exigem formações totalmente diferentes?*

Como sabe, a educação não se tornou oficialmente um dos campos de acção da Comunidade Europeia senão a partir do Tratado de Maastricht (1992). E, mesmo

neste Tratado, o texto é de uma extrema prudência, de tal modo permanecem grandes os receios de ver impor programas educativos uniformes, estranhos às especificidades culturais. O respeito destas especificidades é absolutamente necessário. Para tomar um exemplo extremo, basta recordar-se o insucesso do imperialismo cultural dos colonizadores para nos convenceremos disso. Todavia, a preocupação com o respeito das culturas impediu até ao presente acções de uma urgência extrema. Uma destas respeitadas à formação de professores. Para o conjunto dos Estados membros da Comunidade, pelo menos cinco milhões de professores deveriam receber imediatamente uma formação contínua. Ora, até ao presente, e por razões orçamentais bastante compreensíveis, os Estados não organizam, em geral, senão acções pontuais que não abrangem mais que uma minoria dos professores.

Apenas um meio permitiria agir rapidamente: uma formação à distância a nível europeu. Uma tal formação pode ser compatível com o respeito pelas especificidades culturais? Seguramente, porque muitas técnicas são universais.

Por exemplo, os sistemas de individualização ou de semi-individualização da aprendizagem como a pedagogia da mestria ou o sistema Keller são bastante independentes da cultura. Podem colorir-se em cada envolvimento social em função das especificidades deste. Outro tanto se pode dizer da pedagogia dos projectos, da tutoria, do sistema de ensino modular, da avaliação por medida assistida pelo computador, dos sistemas especialistas destinados à remediação.

Há já vários anos que venho propondo à Comunidade Europeia um programa chamado ETE (*European Teacher Education*) que utilizaria o satélite *Olympus* para difundir uma formação de professores em todas estas técnicas providas. Sem uma solução deste género, não se pode esperar um progresso rápido dos sistemas educativos. Ora, na forma de civilização que se modela actualmente

debaixo dos nossos olhos, a inteligência, os conhecimentos são as matérias principais mais indispensáveis. Não se fala da encefalização da sociedade?

P. Tivemos ocasião de conversar um pouco sobre aspectos educativos e, a certa altura, referi-lhe a observação de Eisner, de que educar é uma tarefa optimista. Quer acrescentar alguma reflexão que entenda ser relevante para os professores portugueses, ou uma mensagem para eles?

G. L. *Se sou optimista relativamente à educação?*

Um educador que não fosse optimista deveria, a meu ver, mudar de ofício. De facto, é sempre possível fazer progredir um indivíduo, seja qual for a deficiência que o afecte. Mas é preciso acreditar nisso!

Contudo eu sou cuidadoso perante o comportamento de muitos responsáveis da política educativa. Parecem não ter entendido bem que, no passado, a sociedade pôde funcionar de maneira relativamente satisfatória graças ao desenvolvimento de uma minoria de indivíduos muito dotados que compensavam — e compensam ainda — as fraquezas do ensino recebido pela sua própria inteligência. Os alunos brilhantes são hoje mais numerosos que dantes (porque o acesso alargado à educação dá oportunidades a uma parte da população que não disfrutava delas no passado). E estes alunos brilhantes são-no mais do que nunca. Por exemplo, no exame de bacharelato de matemáticas-física em França — o mais difícil de todos — já se não ousa colocar as perguntas de há 10 ou 20 anos: seriam demasiado fáceis para a maioria dos candidatos actuais...

Todavia, a procura de saberes e de saber-fazer é hoje tal que a minoria dos sobredotados do passado não chega para responder à procura. Consequentemente, é preciso ajudar os que parecem medianamente dotados a valorizar o seu potencial, muitas vezes considerável, oferecendo-lhe formas de educação que permitam

actualizá-lo. Por outras palavras, existem muitos mais alunos muito inteligentes do que se possa pensar, tudo está em encontrar os métodos de educação que lhes sejam adequados.

A civilização do século XXI fará um tal consumo da inteligência que é absolutamente preciso valorizar os recursos negligenciados no passado.

Ora, actualmente, esta valorização não é realizada satisfatoriamente em geral. A este respeito, sou pessimista, porque, para preparar eficazmente um número suficiente de educadores — idealmente, todos — para essa missão nova, será preciso um mínimo de 10 a 20 anos. Se nos recordarmos de que o saber científico da humanidade duplica actualmente em menos de 10 anos, perceberemos melhor a amplitude do problema.

Nunca se investirá demais e demasiado depressa na educação, a começar pela formação dos professores.

P. A finalizar, quer dizer-nos que importância atribui à educação estética visual do não artista, pessoa comum? E para si próprio, essa educação tem alguma importância na sua qualidade de vida?

G. L. *Que importância atribuímos à educação estética visual do não artista, de todos, portanto? Esta estética tem alguma importância pessoalmente para nós?*

Penso que a estética é um dos componentes maiores da educação. O amor pelo bem e o amor pelo belo são as maiores riquezas morais do homem.

Esta educação deve começar desde a mais tenra idade e fazer-se pelo exemplo acima de tudo (rodear a criança de beleza, mesmo com meios muito modestos) e pela acção, estimulando a investigação e a criação do belo.

Sim, a estética ocupa um lugar considerável na minha vida. Nenhuma arte me deixa indiferente, mas é na natureza que, no fim de contas, eu encontro as coisas mais extraordinárias. A fealdade e a vulgaridade são-me insuportáveis. ▲