



RELATÓRIO DO BIÊNIO

por

OSVALDO MANUEL SILVESTRE

Diretor do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da FLUC
no biênio de 2021-2023

1 2  9 0

FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE D
COIMBRA

ÍNDICE

PREÂMBULO	4
INTRODUÇÃO: O QUE É UM DEPARTAMENTO?	5
Um pouco de história	5
O que é um departamento na FLUC?	7
SITUAÇÃO DO DLLC	11
Um pouco de história: os recursos humanos	11
I - ATUAÇÃO DA DIREÇÃO DO DLLC NO BIÊNIO 2021-23	16
A Composição da Comissão Científica	16
Composição da Direção	17
Constituição de Grupos de Trabalho	17
Conhecer o DLLC: Metodologia	18
Prioridades de atuação	19
II - OFERTA FORMATIVA	23
Cursos em avaliação pela A3ES no biénio	23
Mestrados em Ensino	25
PLE	27
Sessão de divulgação da oferta formativa de 2º ciclo	28
Novos Cursos do DLLC	30
Escrita Criativa	30
Mestrado em Línguas, Culturas e Sociedades Europeias em Contacto / EC2U	31
Curso a criar	32
Mestrado em Estudos Africanos	32
A Reforma da Pós-Graduação	33
1. Situação da Pós-Graduação no DLLC: um diagnóstico	35
2. Grandes linhas orientadoras da reforma da Pós-Graduação no DLLC: uma proposta ...	41
3. Cargas de Esforço Docente: os parâmetros da questão	46
4. Caderno de Encargos para a criação de um curso de Pós-Graduação no DLLC	50
III - ESTUDANTES	52
Grupo de Trabalho Para o Acolhimento de Estudantes de 1º ciclo: Lições do processo	52
Mobilidade Estudantil	53
Visita de estudo do departamento	54
Clube de Leitura Entrelinhas	54
Conversas com Doutorandos	55
IV - DOCENTES, INVESTIGADORES/AS, FUNCIONÁRIAS	56
Docentes em Período Experimental	56
Investigadores/as	56
Promoções na carreira	57
Contratações	57
Funcionárias	58

V - COMUNIDADE ACADÉMICA	59
Trabalhos Plenários: os Fora do DLLC	59
Forum Ensino	59
Forum Ciência	59
FELES	60
Dia Aberto da FLUC	60
Dia Europeu das Línguas	61
Dia do Curso	61
Conferência Paulo Quintela	63
Intervenções	63
VI – DUAS BREVES NOTAS PARA PENSAR ESTRATEGICAMENTE O DLLC	65
CONCLUSÃO	66
Anexos	69

Anexo A: “A Comunicação no DLLC”. Por Manuel Portela, Ana Sabino, Joana Bárbara Fonseca, Joana Rua, Nuno Meireles, Patrícia Reina e Thales Estefani.

Anexo B: “Proposta para organização e conteúdo das páginas web do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas”. Por Thales Estefani.

Anexo C: “Atualização da página do DLLC”. Por Thales Estefani.

Anexo D: “Equipamentos do DLLC”. Por Thales Estefani.

Anexo E: “Procedimento de avaliação de candidaturas nos mestrados em ensino de línguas da FLUC: descrição e reflexão sobre a componente de línguas estrangeiras”. Por Judite Carecho, João Domingues e Isabel Pereira

Anexo F: “Português Língua Não Materna na FLUC”. Por Graça Rio-Torto, Cristina Martins, Isabel Santos, Liliana Inverno, Rui Pereira.

Anexo G: “Team Teaching”. Por Doris Wieser.

Anexo H: “Programa Erasmus+ (Estudo). Mobilidade outgoing de estudantes de Línguas Modernas”. Por Maria José Canelo.

Anexo I: “Cartaz Erasmus”

Anexo J: “DLLC Visita de Estudo Torre Literária”. Por Manuel Portela.

Anexo L: “Relatório 2022: Grupo de Investigadores DLLC”. Por Daniela Maduro.

Anexo M: “An ecological and strategic approach to postgraduate provision”. Por Martin Andrew Kayman.

Anexo N: “Forum estudo e aprendizagem de línguas estrangeiras” (FELES). Por María Luisa Aznar.

Anexo O: “O Leitor de Língua Estrangeira no Departamento de Línguas, literaturas e Culturas da FLUC”. Pelo FELES.

PREÂMBULO

Este Relatório do Biénio visa os seguintes objetivos:

- 1) Transmitir aos membros do DLLC o que foi a **atuação da Direção no período (2021-23) do seu mandato**;
- 2) Produzir uma **análise o mais possível sistémica** do departamento nesta fase da sua existência, combinando a descrição sincrónica com uma perspetiva de teor diacrónico, que contraste o que era o DLLC à data da sua criação com o que é hoje;
- 3) Produzir o **elenco dos problemas, bloqueios e desafios** com que o departamento se confronta hoje, em todos os planos e níveis do seu funcionamento;
- 4) Propor uma **reflexão estratégica** que configure um certo número de opções de fundo para o DLLC, no quadro temporal de 2023-2030.

O Relatório combina, por isso, dados de teor empírico, recolhidos e sistematizados em função das orientações fundamentais do documento, com reflexão institucional, apoiada em bibliografia específica e em documentos de vários tipos: decretos, estatutos, regulamentos, documentos produzidos na UC, na FLUC e no DLLC nos últimos anos (a opção pelos “últimos anos” tem a ver com a velocidade a que as coisas mudam na universidade atual). A bibliografia de apoio será referida em notas de rodapé, os documentos, nalguns casos – aqueles em que se trata de documentos produzidos no âmbito do DLLC –, serão reproduzidos nos anexos ao Relatório.

Este documento encontra-se assinado pelo Diretor do DLLC no biénio que agora se encerra, o que deve ser lido antes de mais como uma implicação dos estatutos atuais da UC e da FLUC. Ele pressupõe contributos dos Subdiretores (a Professora Maria de Fátima Gil e o Professor António Rebelo), que, porém, não o assinam, em qualquer sentido do verbo, para que fique claro que apenas eu, Diretor do DLLC, o subscrevo na íntegra, garantindo assim aos dois Colegas em causa a margem de liberdade que, mesmo numa direção colegial, deve sempre existir.

Este Relatório pressupõe, obviamente, contributos de muita gente para a sua elaboração. Para começar, o da Dra. Clotilde Cruz, técnica superior do DLLC, que mais uma vez deu um indispensável apoio aos trabalhos da Direção, no domínio da recolha e sistematização de dados. Depois, os antes referidos Colegas Subdiretores; mas também todos/as aqueles/as Colegas que me ajudaram, ao longo destes dois anos, a conhecer em profundidade a realidade complexa do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, com especial destaque para os/as que desempenham cargos na Coordenação de secções, na Direção de cursos, nas Coordenações de mobilidade. Em virtude da proximidade temporal no desempenho do cargo, no biénio imediatamente anterior, devo destacar os contributos do Professor Manuel Portela, contributos esses que me chegaram sempre que os solicitei, em regime informal ou formal.

INTRODUÇÃO: O QUE É UM DEPARTAMENTO?

Em 2009 a FLUC alterou a sua estrutura orgânica, passando a organizar-se em quatro grandes departamentos. Na anterior orgânica, as secções em que se divide hoje o Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, correspondiam a quatro grupos: o Grupo de Estudos Anglo-Americanos, o Grupo de Estudos Clássicos, o Grupo de Estudos Germanísticos e o Grupo de Estudos Românicos. Esta alteração significou que também a FLUC, ainda que em data algo tardia em relação ao que sucedeu nas restantes Faculdades de Letras do país, adotou o departamento como unidade de referência na sua orgânica interna.

Embora o grau de naturalização das instituições na mente e no corpo dos seus membros não deva nunca ser minimizado, tal não obsta a que nos devamos interrogar sobre a forma como esta alteração orgânica se revelou a certa altura inevitável. Por outras palavras, o que tem em si o “departamento”, enquanto forma de organização dos saberes universitários, bem como da sua tradução em oferta formativa, para ele ser hoje uma solução administrativa quase universal? Ou seja: quais são as mais-valias que o recomendam? E em que é que o exercício que aqui se propõe nos ajuda a entender os problemas com que o nosso departamento se confronta hoje? Tentarei dar resposta a estas interrogações nesta secção introdutória.

Um pouco de história

O departamento é uma figura da universidade moderna, mais propriamente oitocentista, tendo nascido do efeito conjugado da universidade alemã da primeira metade do século XIX sobre a universidade norte-americana da segunda metade do século, em particular depois da criação da Johns Hopkins University (1876), que corporiza na universidade norte-americana o conjunto de lições que uma série de pensadores norte-americanos vinha extraindo do modelo germânico da chamada Universidade da Investigação. Esse modelo foi definido por Wilhelm von Humboldt na Universidade de Berlim por volta de 1810 e podemos ver a sua marca num texto famoso de 1874, o livro *German Universities: A Narrative of Personal Experience*, do norte-americano James Morgan Hart. O autor estudou Direito na Universidade de Gottingen em 1860-64 e veio a ser professor de línguas modernas na Universidade de Cornell. Vejamos um breve excerto da abertura do livro de Hart:

To the German mind the collective idea of a university implies a *Zweck*, an object of study, and two *Bedingungen*, or conditions. The object is **Wissenschaft**; the conditions are *Lehrfreiheit* and *Lernfreiheit*¹. (p. 18)

Expostos os pressupostos, Hart explicita-os em seguida: [slide 3]

By *Wissenschaft* the Germans mean knowledge in the most exalted sense of that term, namely, the ardent, methodical, independent search after truth in any and all of its forms, but wholly irrespective of utilitarian application. *Lehrfreiheit* means that the one who teaches, the Professor or *Privatdocent*, is free to teach what he chooses, as he chooses. *Lernfreiheit*, or the freedom of learning, denotes the emancipation of the student from *Schulzwang*, compulsory drill by recitation. (pp. 18-19)

¹ James Morgan Hart, *German Universities: A Narrative of Personal Experience* (1874), apud Gerald Graff e Michael Warner (ed.), *The Origins of Literary Studies in America. A Documentary Anthology*. New York / London: Routledge, 1989, p. 18.

A definição da universidade como busca absolutamente desinteressada do saber, que tanto fascinou os estudantes e acadêmicos norte-americanos (mas não apenas), levando-os a reconfigurar a universidade norte-americana a partir desse modelo, não nos interessa hoje, nestes termos. Mas interessa-nos muito o que se diz a seguir sobre a “liberdade de ensino” e sobre a “liberdade de aprendizagem”, princípios fundadores da Universidade da Investigação e que permanecem inteiramente válidos.

Do ponto de vista da “liberdade de ensino”, aquilo que define a Universidade de Investigação é que nela *se ensina o que se investiga*. Isto implica sobretudo uma coisa: a criação de disciplinas novas *tem de decorrer de tópicos de pesquisa dos/las docentes*: caso contrário, cai-se naquela situação em que os/as docentes se ajustam a um plano curricular que nada tem a ver com a sua produção científica. Para que o/a docente pudesse adequar, em plena liberdade, o plano de estudos à sua pesquisa, foi decisiva uma instituição definidora da universidade alemã, o Seminário, que colocou em causa todo o método de ensino herdado da universidade medieval. Nas palavras de William Clark,

The seminar proved to be the central site in which the Romantic ethos of originality took hold of academics. Original academic work, that is, research, came to be demanded of advanced or graduate students in the seminars, and then also in the labs².

Como o mesmo autor afirma em seguida, “What the Germans ... call ‘seminars’ are the American departments of this or that” (id., p. 142). Na sua obra de referência sobre o nascimento da universidade americana, Laurence R. Veysey nota que na década posterior a 1865 quase todas as alterações no Ensino Superior americano se orientam “in the direction of concessions to the utilitarian type of demand or reform”³. A desagregação de um ideal unificado de universidade torna-se manifesto, quer pela emergência de universidades de novo perfil, quer pela reordenação de saberes e perfis de saber dentro de cada universidade ou disciplina. Aquilo que irá permitir que a universidade se mantenha como instituição e entidade, apesar de todas essas orientações divergentes, é a sua estrutura administrativa, cuja unidade mínima é o departamento, que assegura a especialização das disciplinas e a autonomia administrativa. Nas palavras ainda de Veysey, “Bureaucratic modes served as a low but tolerable common denominator, linking individuals, cliques, and factions who did not think in the same terms” (id., p. 315).

Isto significa que quando falamos de um departamento, na tradição americana, tal significa que falamos de uma estrutura 1) dotada de autonomia administrativa e financeira⁴, 2) com poderes de recrutamento de pessoal docente e, por fim, 3) com poderes de atuação autónoma sobre o *curriculum*, ou seja, sobre a oferta formativa do departamento. As diferenças em relação à situação portuguesa, e em particular em relação à situação do DLLC, são manifestas, pois na orgânica da UC e da FLUC os departamentos não possuem autonomia financeira, não têm poderes de recrutamento de pessoal e a própria autonomia na produção da sua oferta formativa necessita de ser sempre validada por entidades superiores na orgânica académica. Num livro que fez época, Richard Ohmann descreve a relação de um/a docente americano/a com um departamento de uma forma que nos interessa, para efeitos de análise e reflexão:

2 William Clark, *Academic Charisma and the Origins of the Research University*. Chicago/London: The University of Chicago Press, 2006, p. 141.

3 Laurence R. Veysey, *The Emergence of the American University*. Chicago/London: The University of Chicago Press, 1965, p. 60.

4 A natureza desta estrutura faz com que na literatura americana sobre departamentos, após uma fase em que se discutia muito a filosofia dos departamentos, se tenha passado a discutir questões de gestão, sobretudo financeira, o que levou mesmo em muitos casos à substituição do/a diretor/a académico/a por um/a profissional de gestão (ou, pelo menos, à conciliação entre um *chairman* de perfil académico e um outro de perfil executivo).

From the teacher's viewpoint, departments are the main fact of his or her working life. A department gives her her apprenticeship as a graduate student and teaching fellow. A department awards her the M.A. or Ph. D. degree, the latter being necessary for full membership in the profession. In doing so, it strongly upon her its values and ideas⁵.

Como podemos perceber por estas palavras, na tradição americana, por efeito do influxo germânico, o departamento foi instrumental na refundação do ensino universitário em torno da pós-graduação, o que estabelece uma outra diferença fundamental em relação à noção de departamento com que operamos em Portugal e na FLUC em particular, como veremos em seguida. É, aliás, revelador que a FLUC tenha conseguido produzir uma profunda reforma da sua oferta formativa de 1º ciclo, toda ela pensada do lado da “liberdade de aprendizagem”, sem que ela tenha de imediato afetado também a pós-graduação. O que seguramente tem algo a ver com a natureza específica da noção de departamento com que trabalhamos na FLUC.

O que é um departamento na FLUC?

Os Estatutos da FLUC, no seu artigo 35º instituem a seguinte Definição da sua estrutura orgânica:

1 – A Faculdade estrutura-se em Departamentos entendidos como subunidades de ensino e de investigação e de prestação de serviços à comunidade, que correspondem a grandes áreas de saber ou a grandes conjuntos de áreas de saber com ligação entre si, delimitadas em função dos seus objetos, fins e metodologias.

O artigo 35º define, pois, os departamentos como “grandes áreas de saber ou [...] grandes conjuntos de áreas de saber com ligação entre si, delimitadas em função dos seus objetos, fins e metodologias”; e elenca os três grandes propósitos dos departamentos: ensino, investigação e prestação de serviços à comunidade. Obviamente, o problema que emerge quanto a um dos três propósitos, o da investigação, é o que se patenteia no artigo 47º, do Capítulo II, do Título IV, sobre Investigação, que é dedicado a “Unidades de Investigação e Projetos de I & D financiados por agências e programas de financiamento externos”. Transcrevo os dois primeiros pontos:

1 — Para além da investigação desenvolvida no âmbito dos Departamentos existentes, a Faculdade integra Unidades de Investigação e Projetos de I & D, financiados por agências e programas de financiamento externos.

2 — As Unidades de Investigação e os Projetos de I & D integrados na Faculdade articulam-se, no plano logístico, com os Departamentos correspondentes à área científica dominante na sua atividade de investigação.

Como sabemos, a articulação entre departamentos e unidades de I&D é hoje essencialmente de ordem logística, já que as unidades ocupam, com frequência, espaços atribuídos aos departamentos. Fora disso, o que resta é uma zona cinzenta de muito difícil dilucidação, já que a investigação que sobra para os departamentos é aquela que ocorre quando certas áreas ou secções dos departamentos não são recobertas por uma unidade de I&D, o que exige apoio financeiro do departamento, apoio esse sempre insatisfatório, dado o

5 Richard Ohmann, *English in America. A Radical View of the Profession*. Hanover and London: Wesleyan University Press, 1996, pp. 207-208.

montante da dotação orçamental do departamento e as exigências da pesquisa⁶. Isto na prática reduziria os propósitos dos departamentos a dois, Ensino e Prestação de Serviços, não se desse o caso de a pós-graduação ser uma atribuição dos departamentos (convém sempre recordar que apesar da sobreposição da estrutura da FCT, são as universidades quem continua a outorgar os graus). Ora, é na pós-graduação, e sobretudo no doutoramento, que a lógica da universidade da investigação se manifesta de forma mais reconhecível, já que aquilo que a define é a articulação permanente de ensino e investigação, o que ocorre sobretudo no 3º ciclo. Quando essa articulação entre departamento e unidades de I&D não se faz, os efeitos são imediatamente reconhecíveis, pela negativa. Dou apenas um exemplo. No dia 16 de junho de 2022 enviei a seguinte mensagem às direções de cursos de 2º e 3º ciclos do DLLC e seu âmbito:

Caros/as Diretores/as de Cursos de 2º e 3º Ciclo do DLLC,

Teve lugar recentemente o I Fórum-Estudante de Estudos Clássicos e Humanísticos, que visou permitir que os estudantes de pós-graduação da Secção de Estudos Clássicos apresentassem os seus trabalhos de elaboração de tese. Ao reunir, esta quarta-feira, com a Secção de Estudos Clássicos, na sequência de reuniões com outras secções, apercebi-me da necessidade de o DLLC ter uma perspetiva sistémica sobre todos os Fora deste tipo que existem na nossa pós-graduação (em cursos do DLLC ou do seu âmbito), que como sabem apresenta evidências de crise mais ou menos notória. O Departamento necessita de fazer um levantamento de todas estas práticas e eventos, até para confrontar e rentabilizar experiências que hoje são críticas para a afirmação dos cursos de pós-graduação.

Nesse sentido, venho solicitar que me enviem, logo que possível, toda a informação relativa a eventos desta natureza que tenham lugar nos cursos que dirigem. Agradeço que a informação seja exaustiva e que indique 1) a natureza do evento e o ciclo ou ciclos de estudos em causa; 2) o número de eventos já realizados (o histórico, portanto); 3) o número de estudantes mobilizado em cada um desses eventos; 4) a data dos eventos (para a gestão do calendário anual do DLLC); 5) a articulação com as unidades de I&D, no caso de ela existir ou razões da sua inexistência; 6) qualquer outra informação que entendam relevante.

Com as minhas saudações académicas,

OMS

As respostas que me chegaram foram muito lacunares, o que significa que um número considerável de direções de curso não respondeu. De entre as que responderam, foi notório que (i) o número de cursos com práticas estruturadas deste tipo e com um histórico significativo é absolutamente minoritário; (ii) outros cursos, já com anos de existência, e com o respaldo de unidades de I&D, estão agora a começar a realizar eventos deste tipo; (iii) alguns dos eventos manifestam problemas de tipologia que deixam perceber discrepâncias entre a natureza do evento e o objetivo pretendido. O panorama permite suspeitar que a razão

6 Uma diferença óbvia entre um departamento norte-americano e um português é que nos EUA (ou no Brasil, já agora) o departamento é objeto de avaliação externa periódica, configurando-se por isso como uma entidade competitiva no mercado académico – um departamento numa situação competitiva necessita de se colocar permanentemente a pergunta “Em que é que somos mesmo bons?”, o que não ocorre quando essa competição não existe. Na situação portuguesa, são as unidades de I&D que são avaliadas periodicamente no seu todo e é, pois, a elas que compete interrogar as suas forças e fraquezas. Quanto aos departamentos, a sua avaliação é feita ou individualmente, nos ciclos de Avaliação de Desempenho Docente, ou aos cursos que oferece. Nenhuma dessas situações permite a criação de uma representação docente favorável a uma ideia de pertença a um departamento, já que os/as docentes tendem a representar-se, por razões até etárias, como membros de uma secção (no nosso caso, muitos membros do DLLC provêm ainda de uma ordem institucional pré-departamental), e os cursos não possuem quase nunca a abrangência departamental que favoreça uma representação sua também de tipo holístico.

pela qual várias direções de curso não responderam tem a ver com a inexistência de uma prática instituída deste tipo. Ora, esta é uma área na qual o cruzamento do departamento com as unidades de I&D é crítica, já que estes eventos são também uma oportunidade para uma primeira integração de estudantes na lógica e na orgânica das unidades, que de resto, também por essa razão, deveriam assumir o apoio, financeiro e não apenas, a este tipo de eventos.

Chamo a atenção ainda para um ponto decisivo: o doutoramento é o ciclo de estudos no qual se concretiza e finaliza o processo de criação de massa crítica, sem o qual a profissão, e desde logo o departamento, não consegue assegurar a sua reprodução institucional⁷. Por seu lado, sem jovens doutorandos/as, as unidades de I&D não podem sequer concorrer a projetos com financiamento competitivo, pois essa é uma exigência prévia da FCT e entidades congêneres a nível europeu. Se a oferta formativa exhibe sinais de crise (que se pode manifestar na captação quantitativa e/ou qualitativa de estudantes), se o processo de criação de massa crítica entra em crise, e se, ainda por cima, entre departamento e unidades de I&D não existe um verdadeiro diálogo, desde logo no que respeita à reforma da oferta, então estão criadas as condições para uma crise estrutural mais ou menos duradoura.

O outro problema estrutural da noção de departamento com que operamos na FLUC é o que resulta de dois aspetos articulados da reforma de 2009: 1) a definição dos departamentos como “grandes áreas de saber ou a grandes conjuntos de áreas de saber com ligação entre si, delimitadas em função dos seus objetos, fins e metodologias”; 2) a decisão de limitar a quatro o número de departamentos da FLUC. É verdade que neste último caso, os próprios Estatutos, no seu artigo 36º, afirmam, no ponto 3, que

A alteração da atual estrutura departamental, através da extinção, fusão, transformação ou criação de Departamentos, operada nos termos do artigo 20.º dos Estatutos da Universidade de Coimbra, não obriga à observância do procedimento de alteração dos presentes Estatutos.

Ainda assim, a decisão tomada em 2009 de limitar os departamentos a quatro é reveladora da forma como a questão foi pensada à data. Convém recordar que no seu artigo 20º, dedicado aos departamentos, os Estatutos da Universidade de Coimbra prescrevem, no ponto 4, que

A criação e o funcionamento de um Departamento requer um número mínimo de quinze doutores a tempo integral.

Esta exigência coloca problemas específicos a muitas áreas científicas da FLUC, em particular as emergentes, que não dispunham em 2009 de um número suficiente de docentes a tempo integral para se poderem constituir em departamentos. A opção por um número reduzido de departamentos foi, pois, uma opção cautelosa, destinada a impedir a atomização da FLUC em unidades de dimensão demasiado reduzida, criando ainda, por efeito de dinâmicas departamentais expectáveis, uma realidade departamental feita de trocas interdisciplinares e de práticas pedagógicas e académicas, em sentido lato. É, contudo, observável que certos departamentos não conseguiram resolver questões colocadas por uma inorganicidade de base, ou entretanto reforçadas⁸, questões que a possibilidade de existência de departamentos como “grandes conjuntos de áreas de saber com ligação entre si” já pressupunha de algum modo.

⁷ A incapacidade de assegurar a sua reprodução institucional é um problema real de várias secções do DLLC, por dificuldade em captar estudantes para a especialização a nível dos cursos de doutoramento.

⁸ É o caso do Departamento de História, Estudos Europeus, Arqueologia e Artes, sobretudo a partir do momento em que a História da Arte manifestou o seu desejo de abandonar a secção de Artes, recuperando a sua antiga secção de História da Arte. A partir desse momento, o fundamento não historicista da secção de Estudos Artísticos fez com que a sua pertença ao departamento se tornasse uma mera questão de arrumação, que não corresponde a nada de realmente definidor.

É essa também a situação do DLLC, já que a situação do nosso departamento é precisamente a de um desses “grandes conjuntos de áreas de saber com ligação entre si”. O problema é ainda mais premente, dado que das oito secções do DLLC apenas uma poderia beneficiar da possibilidade estatutária de se assumir neste momento como departamento. Num sentido abrangente e profundo, as secções do DLLC necessitam, pois, de assumir as vantagens, e não apenas as limitações, defeitos e problemas, de integrarem o maior departamento da FLUC. Como disse várias vezes durante o meu mandato, em contextos variados, os problemas de cada secção do DLLC só têm solução no plano do todo do departamento. Obviamente, nada disto põe em causa as opções estratégicas das secções, já que entendo como aceitável que certas secções decidam por outra opção, que não a de integrarem o DLLC⁹.

9 O departamento, como defendia Ernest Renan para a nação no século XIX, é, também ele, um “plebiscito diário”, pelo que o contrato que agrega as secções em cada departamento pode ser alterado, desde que as regras estatutárias e a prática democrática não sejam violadas.

SITUAÇÃO DO DLLC

Um pouco de História: os recursos humanos

Como disse a abrir, as oito secções em que se divide hoje o Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, correspondiam, antes da reforma de 2009, a quatro grupos: o Grupo de Estudos Anglo-Americanos, o Grupo de Estudos Clássicos, o Grupo de Estudos Germanísticos e o Grupo de Estudos Românicos, cada um com uma história complexa, nalguns casos quase centenária.

Para fazermos uma análise comparada do DLLC à data da sua fundação e hoje, vejamos para começar, secção por secção, a situação dos recursos humanos em 2010¹⁰ e em 2023.

Secção de Estudos Anglo-Americanos

Data	Número de docentes de carreira	Número de catedráticos/as e associados/as	Percentagem de catedráticos/as e associados/as	Número de leitores/as
2010	14	2 + 2	28,75%	6
2023	8	1 + 4	62,5%	5

Secção de Estudos Clássicos

Data	Número de docentes de carreira	Número de catedráticos/as e associados/as	Percentagem de catedráticos/as e associados/as
2010	20	6 + 1 (associado com agregação) + 5	60%
2023	11	2 + 1 (associado com agregação) + 3	54,5%

10 O facto de a data mais recuada ser 2010 e não 2019 deve-se a duas razões: a primeira, prende-se com o facto de a Dra. Clotilde Cruz ter assumido o Secretariado da Comissão e da Direção do DLLC em outubro de 2010; a segunda, o facto de em relação a 2009 pouco ou nada existir em matéria de listagens e dados credíveis, o que faz com que mesmo os dados relativos a 2010 tenham sido obtidos nalguns casos por aproximação e confrontação, por meio de atas, listas de contactos, documentos vários.

Secção de Português

Data	Número de docentes de carreira	Número de catedráticos/as e associados/as	Percentagem de catedráticos/as e associados/as
2010	24 + 1 Professor Catedrático Destacado (Carlos Reis)	3 + 2 (associadas com agregação) + 2	29,17%
2023	19 + 1 Professora Auxiliar em Dispensa Especial de Serviço (Isabel Lopes)	2 + 8	52,6%

Secção de Estudos Germanísticos

Data	Número de docentes de carreira	Número de catedráticos/as e associados/as	Percentagem de catedráticos/as e associados/as	Número de leitores/as
2010	9	1 + 2	33,33%	3
2023	6	0 + 2	33,33%	3

Em 2010, as atuais secções de Estudos Franceses Espanhóis e Italianos estavam agrupadas na Secção de Estudos Românicos. Os dados recolhidos, que na tabela para 2023 incluem também os dados agregados das três secções, são estes:

Secção de Estudos Românicos Secções de Estudos Espanhóis, Franceses e Italianos (agregadas)

Data	Número de docentes de carreira	Número de catedráticos/as e associados/as	Percentagem de catedráticos/as e associados/as	Número de leitores/as
2010	6	2 + 2	66,67%	9
2023	9	2 + 3	55,5%	8

Vejamos, por fim, a Secção de Tradução:

Secção de Tradução

Data	Número de docentes de carreira	Número de catedráticos/as e associados/as	Percentagem de catedráticos/as e associados/as
2010	1 (Professora Assistente)	0	0
2023	2	0 + 1	50%

Vejamos agora o quadro dos Funcionários não docentes do DLLC:

Funcionários não docentes

Data	Técnicos Superiores	Assistentes Técnicos	Assistentes Operacionais
2010	2	5	3
2023	1	0	1

Os quadros são reveladores, ainda que peçam leitura crítica: uma descida geral de recursos humanos, quer entre docentes¹¹, quer entre funcionários/as não docentes, para a qual podemos tentar algumas explicações. Para começar, (i) a decisão governamental, com data de 2006, de bloquear contratações na Função Pública, no início com a regra de uma contratação apenas para cada dois aposentados, depois, a partir da grande crise financeira de 2008, com um bloqueio praticamente total até anos recentes; (ii) os efeitos da quebra demográfica sobre o efetivo estudantil da FLUC, que tornaram mais difícil a reivindicação de contratações de novos/as docentes de carreira por vários anos; (iii) no caso dos funcionários/as não docentes somou-se ao bloqueio de contratações, que não permitiu substituir as saídas por reforma, a reordenação das bibliotecas da FLUC, que fizeram com que o serviço antes prestado nas bibliotecas dos Institutos deixasse de funcionar, deslocando funcionários/as para outras áreas e serviços¹².

Os quadros seriam também marcantes se pudéssemos contrastar os dados relativos a docentes convidados (assistentes e professores) em 2010 e 2023, mas algumas zonas de preenchimento difícil impedem-nos de o fazer em regime plenamente satisfatório. Em todo o caso, a perceção da realidade de um crescimento significativo de docentes convidados/as vive connosco diariamente, o que se reforçou com a integração do PLE no DLLC, na Direção do Professor José Pedro Paiva, toda uma área que vive de docentes com vínculos contratuais temporários. A esta situação podemos acrescentar a perda da exclusividade que definia os contratos dos/as Leitores/as de línguas estrangeiras, uma situação também infelizmente sistémica na

11 As exceções à quebra de efetivos são o total agregado das secções de Estudos Espanhóis, Franceses e Italianos, que subiu de 6 para 9 docentes, e a nova Secção de Tradução, com os seus 2 docentes, 1 a mais em relação a 2010. Convém também notar que em breve a Secção de Estudos Anglo-Americanos contará com 9 docentes, em vez dos 8 que constam da tabela.

12 Só neste mandato, ao fim de longos anos de carência estrutural, a FLUC conseguiu 9 vagas para funcionários não docentes, número ainda insuficiente, sobretudo tendo em mente as reformas que se avizinham.

universidade portuguesa, com muito raras exceções. A constatação óbvia é que a FLUC, como de resto a UC, não tem conseguido resistir à onda, que atravessa toda a universidade europeia e norte-americana, de precarização de vínculos contratuais.

Notemos, contudo, que num item pelo menos a situação atual é claramente favorável em relação a 2010: refiro-me à percentagem de catedráticos e associados por secção, que, com exceção de Estudos Clássicos, era por sistema mais baixa do que a de hoje em quase todas as restantes secções¹³.

Devo, porém, esclarecer que a leitura atenta e crítica dos números não permite concluir por uma carência generalizada de efetivos docentes no departamento. Por várias razões. A primeira, a necessidade de ponderar atentamente os quadros de comparação entre 2010 e 2023: entre estas duas datas houve alterações substanciais na oferta formativa, com a plena implementação da Reforma de Bolonha, a Reforma da Oferta Formativa (que por si só eliminou centenas de unidades curriculares, reduzindo a carga horária docente), a criação de novos tetos máximos de estudantes por turma, que têm também de ser contrastados com a situação do passado, a maior ou menor dificuldade em propor desdobramentos de turmas, etc¹⁴. A que se soma a evolução não linear e não equitativa da população estudantil, entre as várias secções do DLLC. Tomemos o exemplo da Secção de Estudos Germanísticos, que neste período baixou de 9 docentes para 6. Significa isto que existe hoje uma carência de docentes na secção? Não, obviamente. O que significa é que a população estudantil nos Estudos Germanísticos mudou, em número e perfil, o que também tem impacto nos ciclos em que se matricula ou não.

Na minha leitura da situação não existe, pois, uma situação de carência estrutural de efetivos docentes no DLLC, com exceção de uma secção: a Secção de Estudos Anglo-Americanos, cujo elevado número de alunos, o mais significativo de todo o departamento, continua a criar severos constrangimentos, por ocasião da elaboração da Distribuição de Serviço Docente, exigindo a contratação de um número excessivo de professores convidados. A Secção necessita com urgência de mais um especialista nas áreas de referência dos Estudos Anglo-Americanos, com acento tónico nessas duas literaturas em inglês. A contratação, em curso, de um docente para a área da didática e da linguística aplicada, virá colmatar uma carência que bloqueava a formação de professores de inglês na FLUC, situação que defraudava as expectativas dos nossos licenciados e não permitia à SEAA e ao DLLC desempenharem a missão social que o Ensino nos assegura. Mas essa contratação não resolve as carências da secção nas suas áreas científicas de referência, sobretudo em literatura e cultura.

Quando afirmo que não subscrevo uma leitura dos recursos docentes como sendo de carência estrutural no DLLC, parto do pressuposto de que os efetivos atuais não poderão sofrer redução por aposentação de docentes. No caso da Secção de Estudos Anglo-Americanos, parece-me evidente que a secção necessita de estabilizar o seu efetivo em torno dos 10 docentes, número a partir do qual será necessário aferir de novo a situação. Mas esses 10 docentes têm de ser garantidos, independentemente de reformas, sob risco de a situação regressar aos constrangimentos atuais. O mesmo se diga da Secção de Estudos Espanhóis, já que no final do corrente ano civil terá lugar a aposentação do Professor António Apolinário Lourenço, cuja carreira se confunde com a história da SEE, de que foi por longos anos Coordenador. Esta aposentação cria de imediato um problema, que em caso de impossibilidade de contratação poderia ser adiado por

13 A muito recente atribuição de mais três vagas para Associado ao DLLC fará subir ainda um pouco mais essa percentagem.

14 Devemos acrescentar a isto fatores de incidência mais localizada. Na Secção de Português, por exemplo, o reforço do corpo docente do PLE contribuiu para reduzir um pouco o esforço solicitado ao corpo docente na lecionação nessa área.

meio do recurso a Professores Convidados¹⁵. Essa eventualidade não será, contudo, conveniente, pois o desejável será contratar o mais rapidamente possível um docente que possa substituir o docente aposentado na sua área de referência: a Literatura Espanhola. Aliás, seria de toda a conveniência que essa área de referência fosse alargada no edital às Literaturas Hispano-Americanas, uma permanente e lamentável ausência na oferta da SEE e do DLLC, inibindo-nos de mantermos relações académicas próximas com universidades hispano-americanas.

Mas os quadros são também reveladores sobre a historicidade de dois fenómenos internos ao DLLC. O primeiro, o facto de em 2010 haver duas secções que claramente se poderiam ter constituído em departamento (Português e Estudos Clássicos), com uma terceira (Estudos Anglo-Americanos) à beira do efetivo de 15 docentes de carreira indispensável a essa opção. Entretanto, Estudos Clássicos deixou de poder ser um departamento só por si, Estudos Anglo-Americanos caiu para pouco mais de metade do número mínimo para constituir um departamento, e a redução dos efetivos de Português também não garante que uma tal opção se possa sustentar no longo prazo. A primeira conclusão seria a de que a historicidade reconhecível (e acelerada) das mudanças no Ensino Superior, afetando os efetivos de estudantes e docentes, nada garante sobre a sustentabilidade a longo prazo de opções de fundo mais ou menos drásticas, recomendando antes formas de aprofundamento da lógica e dinâmica departamentais.

O segundo fenómeno representa de certo modo o devir oposto a este e tem a ver com a fragmentação de um departamento que, dos seus quatro Grupos iniciais, saltou para oito secções, várias delas com um número de docentes e um Índice de Serviço Departamental demasiado baixo para poderem ter uma palavra a dizer sobre a dinâmica do DLLC e, menos ainda, sobre o devir da FLUC. Num sentido tão óbvio quanto profundo, o rumo seguido pelo departamento representa uma vitória do modelo das filologias nacionais sobre o qual se edificou a nossa área na FLUC¹⁶, um modelo obviamente já exausto à data da departamentalização e que esta declarou extinto na prática. Esta fragmentação, curiosamente, convive no DLLC com processos de efetiva integração curricular na área das Línguas Modernas, funcionando, no fundo, como um resíduo de um tempo que recusa render-se. Na realidade, esta fragmentação exhibe uma dinâmica contrária à exigida pela lógica departamental, sendo recomendável, ainda na lógica da criação de uma realidade efetivamente departamental, a reforma da sua orgânica. Por fim, esta fragmentação inibe o departamento de se repensar a partir de outras linhas de corte epistemológico, não de teor estreitamente filológico, mas disciplinar. Por exemplo: Linguística / Estudos Literários; Língua Materna / Língua Não Materna; Literatura e Cultura em língua Materna/ Literatura e Cultura em Tradução; Clássicos / Modernos; etc.

15 Há dois problemas com esta possibilidade. O primeiro, o facto de na área dos Estudos Espanhóis não haver em Portugal docentes doutorados disponíveis no mercado para uma contratação em regime de convidado. O segundo, o facto de que o custo dos docentes que se poderiam contratar noutras universidades, em regime de colaboração, se ter tornado proibitivo, dado o aumento significativo dos encargos, decidido recentemente pelo CRUP.

16 Edificou-se realmente no sentido do *edificado*, já que o edifício foi construído, no que nos toca, respeitando a divisão territorial das línguas, literaturas, culturas e nações que lhes correspondem. Daí as salas dos Institutos e a dificuldade de as reconverter.

ATUAÇÃO DA DIREÇÃO DO DLLC NO BIÊNIO 2021-23

Um ponto crítico da atuação de qualquer direção do DLLC é a necessidade de uma aprendizagem acelerada, e em várias áreas a partir do zero, da realidade complexa que é a do departamento. Tal implica um esforço aturado de recolha de informação que, em muitos itens, se encontra dispersa e nem sempre é de reunião fácil ou sequer pacífica, tanto mais que em muitas áreas esse propósito exige que se vá para lá do âmbito do Secretariado do departamento. No meu caso, pude beneficiar do trabalho coordenado e elaborado pelo anterior Diretor, o Professor Manuel Portela, quer no que diz respeito à recolha e sistematização de informação relativa à situação dos 2º ciclos do DLLC, já na perspetiva da reforma da oferta formativa da pós-graduação, quer no que respeita a documentos sobre vagas e matrículas, bem como relatórios, projetos e teses em curso também no 2º ciclo. A isso se somaram dois documentos de síntese elaborados pelo mesmo Diretor do DLLC: os documentos intitulados “Análise comparativa da distribuição do número de estudantes por docente e por Secção do DLLC nos anos letivos de 2019-2020 e 2020-2021” e “Algumas notas sobre princípios e objetivos a considerar na definição futura de uma estratégia integrada para o desenvolvimento do DLLC ao longo da próxima década (2021- 2030)”. Logo após a sua tomada de posse, o Professor Manuel Portela produziu o documento “Propostas DLLC 2019-2020. Iniciativas a desenvolver no âmbito do DLLC e da Comissão Científica do DLLC”, com 6 propostas incidindo sobretudo na interface comunicacional do departamento com a comunidade científica, mas já com uma sexta proposta dedicada à “Renovação da Oferta Formativa de 2º Ciclo”.

Este Relatório visa prosseguir o esforço de recolha e sistematização de informação sobre o DLLC, enquadrando-a na narrativa do biénio e numa reflexão de teor sistémico, mas também prospetivo, sobre o departamento.

A Composição da Comissão Científica

Assim que tomei a decisão de avançar com uma lista à Comissão Científica do DLLC informei o Professor Manuel Portela de que desejava integrar na lista investigadores afetos às unidades de I&D associadas ao departamento. A proposta tinha a ver com a leitura que faço da realidade da universidade portuguesa, na qual a relação entre ensino e investigação, como vimos já, se processa hoje por meio de um encaixe ou sobreposição incoincidente entre departamentos e unidades de I&D. Por outro lado, nas unidades de I&D acolhem-se hoje ex-estudantes de doutoramento, de cursos afetos ao departamento, ao abrigo de programas da FCT (sobretudo o Programa de Estímulo ao Emprego Científico). Esses investigadores podem lecionar um número reduzido de horas, o que favorece a sua integração no departamento, ao mesmo tempo que enriquece o seu currículo, e, dada a sua faixa etária, podem contribuir para a renovação do corpo docente nas salas de aula. O Professor Portela acolheu favoravelmente a minha proposta, que apresentou à Comissão Científica cessante, tendo esta levantado dúvidas quanto à sua legalidade estatutária. Feita uma consulta ao Gabinete de Apoio Jurídico da UC, a proposta foi validada, razão pela qual a Comissão Científica acolheu no mandato que agora cessa uma investigadora do Centro de Literatura Portuguesa (a Professora Daniela Maduro) e, como suplente, um investigador do Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos (o Professor Martinho Soares)¹⁷.

¹⁷ Por demissão da Professora Graça Capinha, o Professor Martinho Soares tornou-se membro efetivo da Comissão Científica em março de 2023.

Ambos deram um excelente contributo, quer na Comissão quer fora dela, tendo assim o DLLC protagonizado uma mudança na FLUC¹⁸, no que respeita à integração de investigadores nas Comissões Científicas dos departamentos¹⁹. De resto, a composição da Comissão Científica foi elaborada dentro do propósito de produzir uma representação paritária, equilibrada e consensual, com a presença de todas as secções e ainda de áreas que, em meu entender, deviam ter nela representação: o Português Língua Estrangeira e os Mestrados em Ensino.

Composição da Direção

No início do mandato a equipa diretiva ficou constituída por três subdiretores: o Professor António Rebelo, com todo um percurso em vários órgãos da FLUC, incluindo a própria Direção, tendo chegado a ser Diretor Interino, no final do segundo mandato do Professor Carlos André; a Professora Maria de Fátima Gil, também com um percurso longo em cargos diretivos no departamento e na FLUC; a Professora Clara Keating, diretora da licenciatura em Línguas Modernas, um curso estruturante na oferta de 1º ciclo do DLLC. Pessoas de proveniência disciplinar muito diversa e com experiência académica também variada, as secções de que provinham asseguraram uma representação distribuída e equilibrada do departamento na Direção. Por outro lado, os cargos que desempenham em cursos de 1º e 2º ciclos do DLLC e, no caso do Professor Rebelo, no Centro de Línguas, garantiram quer a sua presença em reuniões dos vários ciclos, quer o conhecimento “do terreno” que a este nível é indispensável. Pude contar com a colaboração de todos e com a discussão aberta das propostas de atuação em cima da mesa e estou muito reconhecido pela sua dedicação às tarefas de Direção²⁰.

Constituição de Grupos de Trabalho

Como referi antes, um dos modos de atuar eleitos pela Direção foi o que consistiu em constituir Grupos de Trabalho (GT) com objetos e duração bem delimitados. Darei o exemplo de dois, constituídos bem cedo, e que se revelaram estratégicos em dois âmbitos bem diferentes.

O primeiro, o **Grupo de Trabalho para a Comunicação**, coordenado pelo Professor Manuel Portela e constituído por estudantes e ex-estudantes do Programa de Doutoramento em Materialidades da Literatura, tinha como objeto o estudo da comunicação interna e externa do departamento, tendo como objetivo a produção de um documento de referência para a reforma de toda essa área [**Anexo A**]²¹. Um propósito “laboratorial”, digamos, foi também o de atribuir a um Programa Doutoral a função de estudar o seu próprio departamento, permitindo assim que a reflexão produzida no Programa, no âmbito lato das Materialidades da Comunicação, versasse sobre a sua instituição de origem, num caso de autorreflexividade institucional.

18 Na FCTUC essa mudança tinha já ganho forma nos próprios estatutos, um argumento corroborador usado pelo Professor Portela na solicitação de parecer jurídico sobre a questão. Urge regulamentar também esta questão nos Estatutos da FLUC.

19 A Comissão Científica do DLLC recentemente eleita beneficia amplamente desta inovação.

20 A Professora Clara Keating apresentou a sua demissão de subdiretora em novembro de 2022.

21 Como esclareci no Preâmbulo, este Relatório contém uma série de anexos, sendo o primeiro o documento elaborado pelo Grupo de Trabalho para a Comunicação.

O segundo, o **Grupo de Trabalho para o Acolhimento dos Estudantes de 1º Ciclo**, coordenado em 2021-22 pelo Professor José Luís Brandão, montou um programa de acolhimento segmentado em várias valências, mas dentro do propósito integrador de criar um modelo de acolhimento que não conflituasse, mas antes colaborasse, com as práticas das tradições académicas. A eleição de um docente da Secção de Estudos Clássicos para o papel de coordenador visava rentabilizar o modo de relacionamento próximo que a secção mantém com o corpo estudantil, apresentando esse relacionamento como exemplo a seguir por todo o departamento.

Estes dois GT reúnem características que se revelaram típicas deste modo de coordenação de esforços²². No caso do **Grupo de Trabalho para a Comunicação**, com a apresentação do documento de referência a sua função extinguiu-se, apesar de o Professor Portela ter acompanhado as primeiras reuniões com a Direção da FLUC, reuniões que resultaram das propostas contidas no documento. No caso do **Grupo de Trabalho para o Acolhimento dos Estudantes de 1º Ciclo**, a sua própria natureza levou à sua reativação no início do ano letivo de 2022-23, nessa altura com uma equipa coordenada pelo Professor Martinho Soares.

Uma inferência que o processo de constituição de GT ou de atribuição de tarefas no DLLC durante o biénio permite fazer, e que de resto está de acordo com a literatura sobre estas questões na academia, é a seguinte: foi sempre mais fácil persuadir para o desempenho destas tarefas docentes em fase inicial de carreira e investigadores do que docentes com posições mais estáveis na carreira. Por isso mesmo, o agradecimento é devido a Colegas que aceitaram tais tarefas apesar de todos os seus encargos.

Conhecer o DLLC: Metodologia

A necessidade de conhecer o departamento em todos os seus domínios exigiu uma abordagem tripla: (i) a marcação de reuniões presenciais com cada secção, no seu espaço de referência, para ouvir de cada um dos seus membros a descrição da situação da secção e constituir um programa comum de atuação para a secção; (ii) a marcação de reuniões com o maior número de cursos, individualizados ou por ciclo ou área, de modo a contactar com a realidade da oferta formativa do departamento; (iii) a marcação de reuniões com grupos de pessoas em situação institucional menos estável.

No primeiro caso, a primeira reunião teve lugar a 11 de janeiro de 2022, com a Secção de Estudos Franceses, na sala do antigo Instituto de Estudos Franceses, tendo as reuniões com as restantes secções decorrido ou nesse interregno de semestre ou no interregno seguinte (junho-julho)²³. Mais ou menos longas, as reuniões foram muito proveitosas para o Diretor do departamento, tendo delas resultado algumas inicia-

22 A opção por Grupos de Trabalho partiu da constatação de que é muito difícil, para não dizer improdutivo, pensar no DLLC como uma *equipa*, dada a sua diversidade constitutiva. Ou seja, se certos departamentos podem funcionar como uma equipa, quer pela sua dimensão mais maneável, quer pela sua convergência epistémica real, outros, nas palavras de Peter Eckel, “may consist of multiple groups of faculty in teamlike configurations that appear and disappear over time depending on the tasks at hand – a type of ‘virtual team’” (Peter Eckel, “Thinking Differently about Academic Departments: The Academic Department as a Team”, *New Directions for Institutional Research*, nº 100, Winter, 1998, p. 36). Esta foi a opção tomada pela direção do DLLC no biénio em causa, optando por constituir Grupos de Trabalho com objetos bem definidos e delimitados, de modo a obstar a essa heterogeneidade constitutiva do departamento, se aferida pela tradução do modelo filológico em orgânica institucional.

23 Por um equívoco de calendarização não foi possível reunir com a Secção de Estudos Italianos. Contudo, conversas e trocas de informação com a sua Coordenadora, a Professora Rita Marnoto, permitiram-me ficar a par da realidade da secção.

tivas subsequentes. Por exemplo, da reunião com a Secção de Estudos Anglo-Americanos, e em particular da intervenção dos/as Leitores/as presentes, que me apresentaram um breve documento com as suas preocupações, resultou a criação do Forum Estudos e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras (o FELES), coordenado pela Professora María Luisa Aznar. Tipicamente, após o debate e intervenção livre por cada docente, cabia-me fazer um apanhado final da reunião; um dia ou alguns dias depois, esse apanhado final ganhou forma escrita numa mensagem à secção. A questão mais difícil foi, como é de resto típico das nossas instituições, o acompanhamento do conjunto de sugestões ou propostas que resultaram de cada reunião. No caso das secções de línguas estrangeiras com problemas relativos à escassa competência nessas línguas com que os/as estudantes chegam à universidade, várias propostas de intervenção foram adiantadas, de aplicabilidade nalguns casos problemática (sobretudo duas: reforço da carga horária; respeito integral pelas precedências na progressão na aprendizagem). Em todo o caso, estas sugestões, apesar da minha insistência, nunca chegaram a ganhar a forma de uma proposta concreta que pudesse ser discutida dentro do departamento e, sobretudo, fora dele, junto do Conselho Científico da FLUC, do Conselho Pedagógico e da própria Direção da FLUC.

No segundo caso, foram agendadas reuniões com direcções de cursos desde muito cedo (recordo que tomei posse a 7 de julho de 2021). No dia 8 de julho de 2021 reuni com as direcções dos três cursos de 1º ciclo do DLLC. No dia 14 de julho de 2021 reuni, primeiro, com a direcção do mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda, as Professoras Cristina Martins e Isabel Almeida Santos, e depois com todos os Mestrados em Ensino do DLLC. Desde muito cedo concluí que não é possível realizar o esforço implicado na direcção de um departamento como o DLLC sem reunir com as pessoas envolvidas na direcção dos cursos, colocando-lhes todo o tipo de questões e ouvindo-as atentamente²⁴. Foram realizadas várias reuniões deste tipo, quer com cursos individualizados, quer com agrupamentos de cursos por ciclos, usando sobretudo os períodos de interregno letivo entre semestres. Naturalmente, cursos que conheço melhor, como a licenciatura em Português, cuja direcção integro, ou cursos em que leciono nos 2º e 3º ciclos, foram objeto de abordagem menos prioritária, em função do conhecimento deles de que dispunha já. Recorri também ao conhecimento próximo de certos cursos por parte dos Subdiretores, sempre que tal se revelou favorável.

No terceiro caso, foram agendadas reuniões com dois grupos de pessoas: os/as professores/as auxiliares em período experimental; os/as investigadores/as das unidades de I&D associadas ao DLLC. Um departamento é constituído por pessoas, e várias delas encontram-se em posição institucionalmente fragilizada, quer por estarem a entrar na carreira, com todo o stress envolvido, quer por integrarem unidades de I&D que os acolhem em regime sempre provisório (mesmo que o provisório tenda ao definitivo). Detalharei mais adiante as razões e os propósitos das reuniões com estas duas categorias de universitários.

Prioridades de atuação

Em função da data avançada em que tomei posse como Diretor do DLLC, a preocupação central da Direcção foi garantir duas coisas: 1) uma atuação, ainda que já tardia, sobre o início do ano letivo seguinte; 2) estabelecer prioridades programáticas de modo a poder fasear a nossa atuação.

No primeiro caso, foi possível pôr em marcha um Grupo de Trabalho destinado ao **reforço das práticas**

24 A preparação de cada uma destas reuniões implicou a leitura atenta de todo o processo de avaliação mais recente de cada curso junto da A3ES, entre outra documentação.

de acolhimento dos estudantes do 1º ciclo, graças à colaboração de uma equipa liderada pelo Professor José Luís Brandão, mas constituída ainda pelos Professores María Luisa Aznar e Martinho Soares e por estudantes de vários cursos de 1º ciclo. No segundo caso, elegeu-se como primeira prioridade a **reforma do modelo de comunicação do DLLC**, a partir da entrega do documento que o Grupo de Trabalho para a Comunicação, liderado pelo Professor Manuel Portela, elaborou. Desejo explicar as razões que nos levaram a eleger estas duas prioridades.

A primeira releva de uma certa conceção da universidade enquanto **comunidade escolar** na qual a distinção entre formação curricular e extracurricular se esbate a ponto de se tornar não pertinente. Numa escola, numa universidade, tudo é currículo e tudo é, por isso, formação, na sala de aula ou na fila para o bar. É, pois, função docente, e das mais nobres²⁵, assegurar que a integração dos estudantes que chegam à universidade, se faça da forma menos disruptiva possível para cada estudante, sendo que cada um/a é um caso e cada um/a transporta consigo um percurso escolar e de vida singular. Não é avisado diminuir nem o impacto que a mudança para a universidade produz sobre os/as estudantes, nem o papel que eles/as esperam que os/as docentes desempenhem nessa transição. Os/As estudantes contactam com a universidade por meio dos/das docentes, são estes/as a *frente da sala*, como se diz no mundo do espetáculo, e quando chegam à universidade partem do princípio de que essa linha da frente da escola é igual à das escolas em que fizeram antes o seu percurso formativo. Mas de facto não é. E é aí que começam as diferenças entre a universidade e as outras escolas que frequentaram, e que vão implicar que também os/as estudantes, quando chegam à universidade, percebam que rapidamente passam a ser outro tipo de estudantes. Por exemplo, estudantes que já não estudam por meio de manuais, mas sim por meio de bibliografias, o que implica toda uma outra ecologia e economia do acesso à informação e da sua gestão. Ora, assim como o manual uniformiza os estudantes, na medida em que reúne a informação e cria protocolos comuns de leitura e partilha, a bibliografia diferencia e singulariza os/as estudantes. Ou seja, os instrumentos de trabalho, que são uma consequência da natureza de cada nível de ensino, criam tipos de aprendizagem e de estudantes diferentes. E nada disto se faz sem apoio e acompanhamento.

Esta questão regressa, de outro modo, sempre que a universidade tenta criar momentos nos quais ou se abre à comunidade (o Dia Aberto, por exemplo), ou celebra uma cultura escolar específica (o Dia do Curso, tipicamente). Nesses momentos, uma conceção restritiva do que é uma Faculdade tende a triunfar, relegando para as margens do “improdutivo” tudo aquilo que não é passível de imediata rentabilização escolar, como se os momentos em que a comunidade escolar se reúne, se celebra e se reinventa tivessem de ser concetualizados como antagónicos em relação ao trabalho em sala de aula. Aquilo que define uma escola é, pelo contrário, o contínuo que se estabelece entre a sala de aula e as experiências exteriores à sala de aula, a forma como a instituição faculta aos/às estudantes não apenas os meios para o seu desenvolvimento intelectual, mas também a forma como se empenha no seu desenvolvimento afetivo, o que passa pela pedagogia de uma cidadania responsável – e que a FLUC, desde a implementação da ROF, já disponibiliza, colocando a liberdade de aprendizagem no centro do processo formativo do corpo estudantil. Dos protocolos de acolhimento para estudantes de 1º ciclo a eventos como os acima referidos ou à criação de um Clube de Leitura dos/as estudantes do DLLC, a linha que unifica todo este programa de ação é essa

25 Uma certa versão do profissionalismo docente, na universidade, desconsidera esta dimensão como sendo “assistencialismo”, uma área e uma competência que supostamente não cabe a docentes universitários. A minha discordância em relação a esta perspetiva é total. Os universitários, antes de o serem, são professores, e um professor é alguém a quem foi confiada a educação de jovens. Ora, não vale a pena supor que a educação funciona por fatias, como se a nós nos coubesse a fatia da “instrução científica do sujeito”, cabendo a terceiros (quem?) as restantes fatias, sobretudo as que têm a ver a ver com aquilo a que um pensador português hoje caído no olvido chamava “a educação integral do indivíduo”. Não é necessário aspirar a tanto, nem é talvez desejável, mas também não é necessário reduzir ao estritamente instrumental a relação educativa. Que tal atitude seja reivindicada na área das Humanidades é algo que não deixa de ser, para mim, surpreendente.

filosofia da universidade como comunidade escolar participada e criativa.

A segunda prioridade, a **comunicação**, tem a ver antes de mais com o lugar da UC no panorama universitário português e internacional. Esse lugar, como sabemos ou intuímos, vem-se tornando crescentemente periférico, o que faz da comunicação um bem crítico, tanto mais que as ferramentas da comunicação digital nos permitem aceder instantaneamente ao espaço informativo. Ora, um departamento com a dimensão e variedade interna do DLLC é uma fonte de informação significativa, razão pela qual a reforma da sua página, bem como das suas práticas, se tornou imperativa. A partir do documento elaborado pelo GT, foi possível negociar com a Direção da FLUC um modelo de intervenção, de modo a criar uma página que fizesse a comunicação do departamento dar um salto qualitativo, criando ao mesmo tempo um modelo a adotar pelos restantes departamentos. Foi contratado o estudante Thales Estefani, do Programa de Doutoramento em Materialidades da Literatura, que apresentou várias propostas de página do DLLC, dentro da nova “plataforma de gestão integrada de conteúdos académicos, científicos e de informação corporativa da UC”, a UC Pages, até ser eleito um modelo que, contudo, foi sendo objeto de várias afinações até à versão final [pode ser consultada a proposta final no **Anexo B**]²⁶. Foi, por fim, criado um formulário, com o título “Atualização da Página do DLLC” [**Anexo C**], destinado a permitir que membros do departamento possam propor, de forma profissional, notícias a publicar na página, nalgumas das suas secções, embora seja desejável, na lógica da gestão da página, que essas propostas cheguem por intermédio de diretores de cursos ou coordenadores de secções, tendo as notícias propostas uma dimensão não estritamente individual.

A nova página do DLLC foi pensada como a ferramenta de afirmação externa de um departamento com uma oferta formativa rica e variada, mas também de um departamento com um corpo docente com obra reconhecível e, por isso, digno de ser apresentado a quem a visita – o mesmo se diga para as funcionárias não docentes, ambas muito qualificadas e dignas de ser apresentadas²⁷. Finalmente, a página foi pensada para um departamento com uma produção marcante de eventos, de vária escala, que devem ser divulgados, mas também, nalguns casos, registados, razão pela qual se criaram coleções para vídeos do DLLC no Youtube, e para podcasts no Spotify. A gestão da página não pode ser assegurada pelas funcionárias do DLLC, dada a sua escassez e a ausência de competências técnicas para esse efeito. Ela tem de ser assegurada por um elemento externo, desejavelmente dos quadros de pessoal da FLUC. Enquanto tal não suceder, e como informei por mais de uma vez a Comissão Científica, o departamento terá de fazer uma de duas coisas, ou ambas a uma só vez: agir junto da Direção da FLUC para conseguir apoio técnico e financeiro para a gestão da página; alocar parte do orçamento anual do DLLC ao esforço de manutenção da página. Voltando ao início do que disse nesta secção sobre comunicação, os ganhos de uma política de comunicação como a que a nova página personifica para um departamento como o DLLC serão sempre muito superiores aos eventuais custos – que em rigor não são custos, mas investimento.

Para terminar este ponto, gostava de referir uma outra dimensão da centralidade atribuída à comunicação no biénio 2021-23. Refiro-me às mensagens que fui enviando ao DLLC, frequentemente na sua versão mais alargada, abrangendo docentes já não no ativo. Tais mensagens inserem-se no propósito que sempre acompanhou esta Direção de manter um contacto próximo com todo o departamento, num registo de transparência e prestação de contas. Por isso mesmo o DLLC recebeu com frequência mensagens após a realização de atividades transversais mais ou menos marcantes, nas quais fui fazendo o balanço desses

26 Uma das primeiras tarefas de Thales Estefani, que é também uma tarefa na área da comunicação, foi a elaboração de um documento com o registo de todos os equipamentos do DLLC [**Anexo D**].

27 A página do DLLC conta neste momento com um vídeo de apresentação da Assistente Operacional Dina Almeida. Não foi possível persuadir a nossa Técnica Superior, Dra. Clotilde Cruz, a deixar-se filmar para a página.

eventos e o elogio dos participantes neles. Creio ser esse um papel do Diretor de um departamento, assinalando regularmente as atividades que estruturam o calendário escolar, mas não apenas, já que nele se incluem atividades de índole científica, de divulgação da oferta, etc., fazendo com que todos os seus membros ganhem consciência do que se passa no departamento para lá das salas de aula, o que nem sempre é fácil.

II

OFERTA FORMATIVA

A secção que se segue percorre, de modo não exaustivo, aqueles aspetos da oferta formativa do DLLC que no biénio em causa mais mobilizaram o trabalho da Direção.

Cursos em avaliação pela A3ES no biénio

Foram os seguintes, os cursos em avaliação pela A3ES no biénio, de julho de 2021 a março de 2023:

Ensino Superior	Unidade Orgânica	Ciclo de Estudos	Grau	Decisão	N.º de Anos	Data Publicação
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Ensino de Inglês no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</i>	Mestre	Acreditado	6	02-07-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</i>	Mestre	Acreditado	6	02-07-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</i>	Mestre	Acreditado	6	02-07-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário</i>	Mestre	Acreditado	6	02-07-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário</i>	Mestre	Acreditado	6	02-07-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Tradução</i>	Mestre	Acreditado	6	04-11-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	<i>Materialidades da Literatura</i>	Doutor	Acreditado	6	04-11-2021

Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Estudos Clássicos	Doutor	Acreditado	6	04-11-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Estudos Clássicos	Licenciado	Acreditado	6	04-11-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Estudos de Cultura, Literatura e Línguas Modernas	Mestre	Acreditado	6	04-11-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Línguas Modernas: Culturas, Literaturas, Tradução	Doutor	Acreditado	6	18-11-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Estudos Clássicos	Mestre	Acreditado	6	13-12-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Línguas Modernas	Licenciado	Acreditado	6	13-12-2021
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda	Mestre	Acreditado	1	30-06-2022
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Português	Licenciado	Acreditado	6	13-01-2023
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Literatura de Língua Portuguesa	Doutor	Acreditado	6	13-01-2023
Universidade De Coimbra	Faculdade De Letras (UC)	Literatura de Língua Portuguesa	Mestre	Acreditado	6	13-02-2023

Em geral, é possível afirmar que os processos de avaliação decorreram sem sobressaltos e, no caso dos mestrados em ensino, com a notícia excelente da acreditação plena, após anos de avaliações problemáticas. Áreas de afirmação mais recente, como a Tradução, passaram incólumes o teste da avaliação externa. Áreas mais tradicionais, por seu turno, seja no 1º ciclo, seja no 2º ou no 3º, introduziram alterações curriculares, de pequeno porte na maioria dos casos, que não suscitaram reservas às equipas da A3ES.

O único curso em que o diálogo com a CAE foi mais difícil, de resto o único em que participei numa das reuniões, juntamente com a Direção da FLUC, foi o relativo ao mestrado PLELS, cujo processo decorreu no primeiro semestre de 2022. Da avaliação do curso pela CAE resultou que o mestrado foi acreditado por um ano (decisão de 30/06/2022), mediante algumas condições, de que se destacam a revisão do seu currículo e a densificação do seu Programa de Iniciação à Prática Profissional. Quer a Direção do curso,

quer o corpo docente, reagiram de forma adequada, respondendo com um volume de trabalho e de debate interno que, dados os seus resultados, temos de considerar muito produtivo. Todo o follow-up do processo tem sido feito dentro dos protocolos e do cronograma exigidos.

Não duvido de que o PLELS conseguirá de novo, no corrente ano, a sua acreditação plena.

Mestrados em Ensino

É conveniente contextualizar a situação dos mestrados em ensino no quadro normativo e institucional da última década. O atual plano de estudo dos mestrados em ensino teve origem no decreto de 2014, que Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

A aplicação do novo decreto, em 2014, obrigou a uma reformulação total dos cursos existentes, tendo conduzido à primeira avaliação da A3Es. Em 2015, a A3Es declarou que todos os mestrados em ensino da FLUC seriam acreditados por apenas um ano. As críticas não incidiram apenas marginalmente sobre o plano de estudos. O principal alvo eram os recursos humanos que, no entendimento da CAE, não tinham formação em Educação nem em Didática²⁸.

Desde 2015 até à plena acreditação em 2021, viveram-se anos muito difíceis, nos quais o Conselho de Formação de Professores e as Direções de Curso se reinventaram. Prova disso são os relatórios anuais exigidos pela A3Es (relatórios de follow-up) que revelam o árduo trabalho colaborativo realizado entre todos os mestrados e, como fiz questão de dizer na primeira reunião com os mestrados em ensino, a 14 de julho de 2021, é merecedor de elogio e agradecimento público do departamento a todo o corpo docente.

Convém esclarecer que durante esses anos o número de alunos sempre foi modesto nas línguas, quando comparado com a situação de História e Geografia, que sempre preencheram todas as vagas, tendo apenas começado a aumentar recentemente (por volta de 2019-2020). Certas variantes manifestam dificuldades persistentes em atrair candidatos, outras funcionam de forma irregular.

Uma das críticas que fundamentaram a acreditação condicionada de 2015, e que viria a parecer em todas as avaliações subsequentes, incidia sobre a ausência de um docente doutorado em didática do Inglês. Esta crítica manteve-se mesmo em 2021, quando a CAE atribuiu a acreditação plena (6 anos) aos mestrados em ensino, incluindo os do Inglês.

Note-se que, no caso do Inglês, o mestrado monodisciplinar foi criado em 2014, ainda com a Professora Teresa Tavares e numa conjuntura mais favorável na Secção de Estudos Anglo-Americanos, em função do seu efetivo docente à data. Os candidatos, porém, foram escassos, não indo além de um durante largos anos, já que o mestrado bidisciplinar (MEILE), apesar da pouca procura, absorvia os candidatos todos. Esta escassez de procura conduziu ao encerramento do mestrado monodisciplinar em 2018-19, tanto mais que com a aposentação da Professora Teresa Tavares a redução do corpo docente justificava cautelas nesse domínio. Como se sabe, porém, a procura aumentou subitamente no mestrado monodisciplinar,

28 Esclareça-se que os mestrados sempre foram geridos e sustentados pela FLUC, ao contrário do que acontece na UMinho ou UAveiro, em que os mestrados em ensino estão sediados nos Departamentos de Educação. Logo, sempre esteve em causa um conflito de paradigmas, porque a CAE era de Educação.

a par de um aumento significativo em todos os mestrados de ensino do DLLC nos anos mais recentes.

A situação de encerramento do mestrado monodisciplinar em ensino do inglês só foi desbloqueada no corrente ano letivo, por intervenção direta do Diretor da FLUC, quer persuadindo o Departamento de História, Estudos Europeus, Arqueologia e Artes a deslocar uma vaga de Professor Auxiliar para a Didática do inglês, num entendimento do carácter estratégico da área (um entendimento que partilho), quer criando condições de trabalho mais favoráveis para todos os mestrados. Neste último caso, estipulou-se que cada núcleo de estágio representaria 1h anual, reduzindo-se também o número máximo de estudantes por Seminário.

Com a recuperação da acreditação plena, com a contratação iminente de um docente para Didática do inglês e com o reforço das condições de trabalho na área, creio que estão criadas as condições para o trabalho nos Mestrados em Ensino se concentrar em dois domínios que se me afiguram críticos. O primeiro, que coloquei à consideração de direções de cursos e de docentes, em reuniões havidas durante o biénio²⁹, é o reforço da exigência das condições de acesso aos mestrados, sem pôr em causa naturalmente o quadro legal³⁰. A meu ver, esse reforço é fundamental, uma vez que na área da formação de professores a FLUC atribui uma habilitação profissional que permite à pessoa detentora dessa habilitação entrar no sistema de ensino, no qual permanecerá por longas décadas. O objetivo de preenchimento pleno das vagas nestes cursos tem de ser acompanhado pela vigilância das competências dos/das estudantes no momento do acesso aos cursos, tanto mais que é observável que, por razões várias, é difícil, e mesmo raro, reprovar estudantes que durante o curso manifestem deficiência em competências fundamentais.

O segundo domínio é o salto qualitativo que entendo dever ser dado, a partir do reforço de massa crítica com a contratação de um Professor Auxiliar para a didática do inglês³¹, no sentido de uma atuação concertada e sistemática nas didáticas da língua e da literatura, lançando uma publicação periódica (ou contribuindo para uma da FLUC), criando eventos e fazendo do DLLC e da FLUC uma entidade de referência na área.

Persiste, porém, um problema que se tem revelado de solução difícil: a do acesso de estudantes da licenciatura em Estudos Clássicos ao Mestrado em Ensino de Português e Latim, já que não conseguem realizar durante os três anos do seu curso os ECTS indispensáveis, em Português, para se candidatarem ao mestrado. A Secção de Estudos Clássicos apresentou já há alguns anos uma proposta de alteração da sua licenciatura que permitiria, ainda assim incompletamente, fazer com que os/as estudantes se aproximas-

29 Sem pôr em causa o âmbito de trabalho do Conselho de Formação de Professores, entendi que devia reunir com os Mestrados em Ensino periodicamente. Em primeiro lugar, para poder ter um conhecimento aprofundado da situação nessa área, o que é um dever funcional do diretor do DLLC. Em segundo lugar, porque entendo que seria singular serem-me atribuídas responsabilidades em domínios como propostas de contratação de docentes e de elaboração da DSD sem que tivesse meio de aferir da pertinência das propostas.

30 Na sequência de reunião com os Mestrados em Ensino em janeiro de 2022, um conjunto de docentes (as Professoras Judite Carecho e Isabel Pereira, o Professor João Domingues) elaborou um documento com um conjunto de reflexões sobre esta matéria, na área das línguas estrangeiras – “Procedimento de avaliação de candidaturas nos mestrados em ensino de línguas da FLUC: descrição e reflexão sobre a componente de línguas estrangeiras” –, que me chegou no início de março, a tempo de uma nova reunião de discussão sobre o assunto a 3 de março. Dentro do respeito pelas suas atribuições estatutárias, esse documento foi remetido ao Coordenador do Conselho de Formação de Professores da FLUC, Professor Alexandre Sá, a 17 de março (um problema de endereço erróneo de email explica o intervalo entre a reunião e o envio). O documento é o **Anexo E** deste relatório.

31 Embora na situação ideal os mestrados em Ensino de Português devessem contar também com um especialista em Didática, neste momento, e em função da leitura que faço dos recursos docentes na Secção de Português, considero não haver margem para uma contratação.

sem mais do número de ECTS em causa. Essa proposta foi de novo apresentada, em reunião entre a Sra. Coordenadora da SEC e o referido mestrado, reunião convocada e coordenada por mim, tendo saído da reunião a decisão de solicitar à Direção da FLUC uma pronúncia sobre a proposta. Tal pronúncia não foi favorável, por razões conjunturais e estruturais, pelo que caberá à SEG gerir o tempo e o modo de uma nova apresentação da proposta à Comissão Científica do DLLC.

PLE

O meu relativo desconhecimento da realidade da área de ensino do Português como Língua Não Materna levou-me a solicitar uma reunião, com carácter prioritário, com o Professor Rui Abel Pereira, antes mesmo da minha tomada de posse. Essa reunião teve lugar a 9 de junho de 2021, e nela fui posto a par da oferta formativa, das especificidades do funcionamento dos cursos e, sobretudo, dos constrangimentos que afetam esta área de ação da FLUC há muitos anos em termos da contratação docente. Para além disso, o Professor Rui Pereira teve a oportunidade de me alertar para o indefinido enquadramento institucional da figura de “Diretor dos Cursos de PLE”. Dias depois, a 12 de junho, recebi um email do mesmo Colega com toda a documentação/informação sobre o PLE.

A 21 de julho de 2021, já depois da tomada de posse da Comissão Científica, teve lugar uma outra reunião, que contou também com a presença do senhor Diretor da FLUC, onde debatemos os problemas e possíveis formas de ação para fazer face a esses problemas.

No que aos Cursos de PLE diz respeito, o biénio 2021-2023 presenciou o restabelecimento da oferta formativa no ensino de língua portuguesa a estudantes estrangeiros. Não apenas a procura do Curso Anual, Cursos Erasmus e cursos intensivos se aproxima já dos níveis evidenciados antes da crise pandémica, como foram retomados todos os cursos e protocolos com instituições internacionais de ensino superior que haviam sido interrompidos no 2.º semestre de 2020.

Neste domínio, o ensino a distância ganhou uma nova força, quer nas plataformas digitais da UC, com a criação de novos cursos e-learning, quer em parceria com outras universidades, através do Consórcio Universidades Portuguesas/Camões, I.P.

Neste último ano letivo, em particular, a FLUC, através dos Cursos de PLE, pôde dar resposta a solicitações várias da Reitoria e de outras UO no acolhimento e na integração de estudantes internacionais, nomeadamente de grupos de alunos/as refugiados/as.

Foram ainda encetados esforços para pensar estrategicamente o ensino de PLE na FLUC, um pilar importante na dinâmica de internacionalização da nossa Unidade Orgânica.

Embora o PLE não seja obviamente uma secção do departamento, já que o seu encaixe estatutário é outro, o decurso das reuniões, antes referidas, com as secções do DLLC fez-me perceber que deveria reunir-me com o corpo docente da área, tendo solicitado ao Professor Rui Abel Pereira que providenciasse essa possibilidade, que se efetivou a 21 de janeiro de 2022. Desta reunião resultou uma Mensagem ao PLE que enviei no dia 4 de fevereiro de 2022, e da qual extraio o seguinte excerto:

No que respeita à situação contratual precária do corpo docente, repito o que disse na reunião na minha intervenção final: a situação do corpo docente não se resolverá enquanto não se resolver a indefinição orgânica do PLE (que de resto, e ao que sei, reproduz a situação da área noutras universidades), cujo futuro podemos imaginar como uma Secção do DLLC, ou como

um Centro, dentro ou fora da FLUC, para o ensino do PLE, em regime presencial e remoto. Só nessa eventualidade a indefinição da situação atual poderá ser resolvida. Mas isso não está ao alcance de um diretor de departamento ou mesmo de unidade orgânica: depende estritamente do pensamento e visão estratégica do Sr. Reitor no domínio do ensino do português a estrangeiros.

Por ser essa a minha percepção da situação, informo que reuni já, no passado dia 2 de fevereiro, com um grupo de Colegas – o Professor Rui Abel Pereira, pelo PLE, a Professora Liliana Inverno, pelo CELGA-ILTEC, as Professoras Cristina Martins e Isabel Santos, pelo PLELS, a Professora Graça Rio-Torto, pelo Doutoramento em Linguística do Português –, tendo resultado dessa reunião a constituição de um Grupo de Trabalho, com o efetivo referido, cuja incumbência é a de pensar formatos institucionais do PLE em função do perfil da sua oferta, inspirando-se em modelos nacionais e estrangeiros análogos. Precisamos de confrontar o Conselho Científico da FLUC e a Reitoria da UC com a nossa imaginação institucional, dando-lhe uma configuração suficientemente apelativa para que ela venha a integrar a estratégia da UC, no que toca ao PLE. O referido Grupo de Trabalho comprometeu-se a entregar um documento com as suas propostas até meados do próximo mês de junho. Confio inteiramente no trabalho desses Colegas e aguardo com grande expectativa o resultado do seu trabalho, que naturalmente será objeto de discussão (uma discussão que terá de abarcar o corpo docente do PLE) logo que esteja concluído.

O referido Grupo de Trabalho entregou a 8 de julho de 2022 o seu documento, com o título “Português Língua Não Materna na FLUC” [**Anexo F**], no qual faz uma descrição da área em causa, defendendo a seguinte solução institucional:

No quadro da Estrutura Orgânica da Faculdade de Letras e das possibilidades previstas no Art. 41.º dos Estatutos da FLUC, “Estrutura dos Departamentos”, no seu n.º 5, vimos propor a criação de um “Instituto de Português Língua Não Materna” (IPLNM) a fim de dar, no plano institucional e simbólico, individualidade a esta área específica de intervenção do DLLC, desenvolvida na FLUC há quase cem anos, congregando sinergicamente todos os domínios de atividade desenvolvidos neste âmbito – ensino, investigação, construção de corpora e produção de materiais didáticos –, e responder de forma mais eficaz às necessidades de intervenção interna e externa, atuais e futuras, na área do Português Língua Não Materna, com ênfase na sua variedade europeia, mas sem esquecer as suas manifestações extraeuropeias.

Esta proposta foi, em devido tempo, apresentada à Comissão Científica do departamento e ao Sr. Diretor da FLUC.

O biénio foi ainda assinalado, na área do ensino do Português como Língua Não Materna, pelo lançamento do livro Em Português (A1+), um manual de português para alunos estrangeiros. O projeto foi ainda lançado pela Professora Cristina Martins, ao tempo em que dirigiu os Cursos de PLE, e está a ser desenvolvido com a participação direta das docentes anualmente contratadas pela FLUC. Esta é uma outra linha de ação na área do ensino de PLE na FLUC que se espera que nos próximos anos venha a dar mais frutos e que não apenas constitui uma afirmação da competência do corpo docente que se dedica a esta área de ensino da língua portuguesa, mas também contribui para a projeção nacional e internacional do trabalho desenvolvido na FLUC.

Sessão de divulgação da oferta formativa de 2º ciclo

A transição do 1º para o 2º ciclo é o ponto débil do funcionamento da oferta do DLLC. O número de

estudantes de 1º ciclo que optam por cursos de 2º ciclo do DLLC, se excetuarmos o que vem acontecendo recentemente na área dos Mestrados em Ensino, ou em Tradução, é muito baixo, havendo cursos nos quais a presença de estudantes formados nos nossos cursos de 1º ciclo é residual. Até aqui, as estratégias para divulgação da oferta formativa de 2º ciclo privilegiaram uma lógica sectorial, agrupando-se os cursos por secção, sempre que tal seja possível, ou por secções, em sessões, por essa razão, de escala reduzida. No ano letivo de 2022-23, porém, o DLLC optou por uma estratégia conjunta e departamental para a divulgação dos seus mestrados.

Em reunião com todas as direções de cursos de 2º ciclo, a 27 de junho de 2022, apresentei uma experiência realizada no Departamento de História, Estudos Europeus, Arqueologia e Artes, no outono de 2021. A experiência, de uma sessão de apresentação conjunta dos mestrados do departamento, levada fundamentalmente a cabo por estudantes de cada curso, foi-me descrita com minúcia pela Professora Luísa Trindade, diretora do referido departamento, tendo eu transmitido essa descrição, com apoio de fotografias, ao conjunto de diretores/as presentes. Passo a transcrever aquilo que disse à assembleia então reunida:

“A Direção do DLLC é unânime na convicção de que é necessário repensar profundamente a questão da divulgação dos mestrados. A nova página do DLLC será uma contribuição relevante, mas não chega. A proposta que trazemos a esta reunião é, pois, a seguinte:

1. Criação de uma sessão de divulgação conjunta de todos os mestrados do DLLC
2. Marcação de uma data que, também ela, crie uma diferença em relação à prática atual
3. Criação de um novo modelo de sessão de divulgação

O ponto 1 foi já abordado: cremos que uma sessão com toda a oferta do DLLC terá a grande vantagem de confrontar os estudantes dos três cursos de 1º ciclo com toda a oferta, o que poderá criar deslocações de preferências que sessões sectoriais não permitem. A recente visita de estudo do departamento à Fundação Cupertino de Miranda, que como sabem incluiu dois momentos de apresentação do trabalho de mestrados/as e doutorandos/as do DLLC, no magnífico auditório da Fundação, teve grandes virtualidades desse ponto de vista³². Vários/as estudantes me confessaram que não imaginavam que se fizessem teses ou trabalho como aquele a que tinham assistido. O Professor Portela, no texto que a meu pedido preparou e foi enviado a todo o departamento, chamou a atenção para esse acréscimo de autoconsciência da parte do corpo estudantil, mas também docente, em relação ao todo do departamento. É um ponto que não deve ser menosprezado.

Quanto ao ponto 2, é convicção da Direção que as datas atualmente em uso na FLUC para divulgação de mestrados são demasiado tardias. Conhecemos o argumento por trás da eleição dos meses de maio ou mesmo junho para essas sessões: a 1ª fase destina-se a estudantes já licenciados, pelo que os/as nossos/as estudantes de 1º ciclo não beneficiam dessa fase. Faz sentido, mas só em parte, pois a outra parte tem efeitos muito negativos. O que sucede é que os/as estudantes começam a pensar nos mestrados logo que acedem ao 3º ano da licenciatura. Ora, como muita da oferta nacional e internacional é feita geralmente antes das datas da UC, quanto mais tarde fizermos a nossa sessão menos hipóteses teremos de fazer a nossa oferta entrar nessa ponderação pelos/as estudantes. De facto, quando fazemos a nossa sessão de divulgação em maio ou junho os/as estudantes já fizeram as suas pesquisas e já optaram, em muitos casos.

32 Faço notar que dentro do princípio de colaboração entre departamentos tive ocasião de sugerir à Professora Luísa Trindade as virtualidades pedagógicas de uma visita de estudo à Fundação Cupertino de Miranda. A área das Artes do DHEEAA viria de facto a realizar essa visita no corrente ano letivo, centrando-a no acervo surrealista do museu da Fundação, com elevada satisfação dos/as estudantes, pelo que me foi transmitido.

É, pois, fundamental começar antes, isto é, 2 ou 3 meses antes do fim das aulas. Por esta razão, a data que a Direção propõe para a realização dessa sessão de divulgação é 1 de março. A antecipação da data terá ainda a vantagem de permitir trabalho de reforço pontual da divulgação pelos cursos a partir desta data, aproveitando a mobilização que uma sessão destas trará.

Por fim, o ponto 3. É minha convicção pessoal, que já manifestei várias vezes em vários Fora da FLUC, mas também de toda a Direção do DLLC, que precisamos vitalmente de alterar o modo de funcionamento da nossa instituição, também em sessões como aquela de que estamos a tratar, colocando os/as estudantes no centro do processo.”

Não se verificaram objeções de fundo à proposta da Direção, pelo que foi possível criar um modo de trabalho que permitiu afinar o modelo, com a colaboração de todos/as, ao longo dos meses seguintes. Por fim, o modelo ficou assim estabelecido: cada Diretor/a de curso apresentava-se brevemente, chamando ao palco os/as estudantes a quem cabia falar do seu curso e das razões da escolha do curso em causa. Por fim, o/a Diretor/a regressava para responder a perguntas do público, após o que se passava ao curso seguinte³³.

A divulgação da sessão, que contou também com a colaboração de atores do Grupo Thíasos, funcionou, pois a sala (o Anfiteatro III) estava cheia. Como disse, na missiva ao DLLC em que fiz o balanço do evento, “O modelo, exigindo a participação de um número significativo de intervenientes, teve momentos mais conseguidos do que outros, como é natural, mas no geral revelou-se um bom modelo, suscitando a atenção dos/as estudantes presentes, que se mantiveram na sala até ao fim. Mais uma vez, como já sucedera na sessão de divulgação dos programas de mobilidade estudantil, ficou claro o que se ganha quando se mobiliza estudantes para o papel de protagonistas na vida da escola.”

NOVOS CURSOS DO DLLC

Escrita Criativa

No ano letivo de 2021-22 abriu a primeira edição do Mestrado em Escrita Criativa, dirigido pelos Professores Graça Capinha e Manuel Portela. O mestrado não partia do zero, uma vez que pressupunha já uma tradição de docência na área, associada em especial à Professora Graça Capinha. Como se pode ler na página da FLUC, os objetivos do curso são os seguintes:

1. Desenvolver competências avançadas de escrita em domínios como escrita literária, narrativas audiovisuais (rádio, imprensa, world wide web) e artes performativas (teatro, cinema, televisão);
2. Desenvolver um conhecimento crítico da linguagem e da escrita com base num conjunto diversificado de práticas criativas de escrita, quer em registos ficcionais, quer em registos não ficcionais;
3. Promover a experimentação e a invenção de novas formas de escrita, entendendo a escrita como prática definidora das artes e humanidades e uma expressão fundamental da criatividade e da inovação no mundo contemporâneo;
4. Formar profissionais em escrita criativa para o setor das artes e da cultura.

33 Desejo destacar o papel de “mestre de cerimónias” desempenhado com competência e simpatia pela estudante do Mestrado em Estudos Clássicos Isabel de Rohan.

O mestrado traz algo de novo ao DLLC, como se pôde constatar na sessão na Fundação Cupertino de Miranda durante a qual estudantes de Materialidades da Literatura, primeiro, e de Escrita Criativa, depois, expuseram algum do seu trabalho. Enquanto no caso das Materialidades a dimensão laboratorial, ainda que bem humorada, se destacou, no caso da Escrita Criativa foi sobretudo a dimensão performativa que cativou a audiência. Essa dimensão esteve também presente na apresentação do curso, por estudantes, na sessão de divulgação dos mestrados do DLLC, deixando ver a diferença do curso em relação à restante oferta do departamento.

O curso conseguiu captar 11 estudantes na sua primeira edição e 13 na segunda, o que são claramente bons números. Estes números, porém, como sempre deixei claro à Direção do curso, devem ser mantidos e mesmo reforçados, pois trata-se de um curso financeiramente exigente para o departamento, uma vez que não dispõe do apoio de retaguarda de uma unidade de I&D. Enquanto Diretor do DLLC sempre entendi que o curso é estratégico para uma recomposição da oferta e para a introdução de práticas de “experimentação e invenção” de novas formas de escrita em contexto académico. Mas esse entendimento poderá não ser consensual, sobretudo na eventualidade de um decréscimo da procura. Razão pela qual o curso necessita de se dar a ver em contextos artísticos vários, dentro da UC, da cidade de Coimbra e noutros contextos, como de resto vem sucedendo.

Mestrado em Línguas, Culturas e Sociedades Europeias em Contacto / EC2U

Nos últimos anos o DLLC, como vimos antes com o Mestrado em Escrita Criativa, não tem estado parado no que toca à sua oferta formativa de 2º ciclo. O Mestrado Multilateral em Línguas, Culturas e Sociedades Europeias em Contacto introduz, contudo, uma diferença considerável e enriquecedora no panorama da oferta do DLLC, já que se trata de um curso oferecido por um consórcio de universidades europeias, o “European Campus of City Universities (EC2U)”. A participação da UC, e do DLLC, ocorre no âmbito do Work Package (WP) 5, coordenado pela Universidade de Salamanca.

A meu pedido, a Professora Clara Keating elaborou, em novembro de 2021, um documento intitulado “O projeto, suas metas e objetivos”, no qual apresentava o projeto, a sua complexidade organizacional, as necessidades de apoio institucional e as metas temporais para a abertura da componente do DLLC (o documento foi apresentado e discutido na Comissão Científica do DLLC e remetido ao Sr. Diretor da FLUC). A referida complexidade não permitiu que o projeto, entregue à coordenação da Professora Keating desde 2020, pudesse ser lançado no ano letivo de 2022-23, como previsto inicialmente. Desde a data da elaboração desse documento, foi contratado um bolsheiro, o Dr. Leonardo Cascão, que muito ajudou na aceleração do processo. Assim, e nos termos do documento de Proposta de Criação do Novo Ciclo de Estudos apresentado entretanto à A3ES, a UC juntar-se-á “como parceira acreditada no 3º semestre da primeira edição (23-24) e depois como membro de pleno direito no ano seguinte, preparando terreno para estudos conjuntos com vista a um grau europeu, como modelo para outras universidades europeias.”

A importância do Mestrado em Línguas, Culturas e Sociedades Europeias em Contacto para o DLLC não pode ser minimizada. Do ponto de vista da captação de estudantes, o EC2U oferece condições de apoio e circulação em rede europeia sem paralelo com qualquer outro curso do DLLC, funcionando como paradigma de cursos de 2º ciclo da próxima geração (o que inclui, obviamente, a complexidade organizacional e a exigência administrativa). Do ponto de vista do corpo docente, na medida em que o curso pressupõe a criação do Instituto Virtual sobre Diversidade Linguística, Cultural e Social na Europa (VIQE on Language, Cultural and Societal Diversity), integrado por todo o corpo docente do Mestrado, a ecologia de pesquisa em rede, com bolsas de mobilidade e atividades de extensão à comunidade universitária, é algo de único em toda a oferta do departamento.

Por fim, os objetos e áreas a explorar pelo Mestrado – a educação para a diversidade linguística, o multilinguismo e o diálogo intercultural, a Inteligência Artificial aplicada à diversidade linguística, entre outros –, assim como a diversidade disciplinar envolvida, que abarca na prática todas as disciplinas do DLLC, fazem deste curso, entre outras coisas, um laboratório para a oferta pós-graduada em rede a nível europeu. Por todas estas razões, a comunicação deve ser uma preocupação fundamental do EC2U, quer no que toca ao seu público-alvo, quer no que respeita ao corpo docente, já que as possibilidades de formação e internacionalização que o Instituto Virtual oferece exigirão que, neste domínio, seja criado algo como uma Newsletter permanente que divulgue a tempo e com a devida antecedência todas essas oportunidades junto do corpo docente.

CURSO A CRIAR

Mestrado em Estudos Africanos

A partir da data da minha posse decidi fazer uma reunião mensal com duas colegas da secção de Português – Doris Wieser e Liliana Inverno –, de modo a produzir algum trabalho exploratório sobre a possibilidade de criação de oferta formativa na área dos Estudos Africanos. Foi eleito o 2º ciclo como aquele pelo qual se devia começar e fez-se um levantamento inicial da oferta no país e no estrangeiro. Em paralelo foi feito também um levantamento de centros de estudos africanos na Europa, de universidades africanas de língua portuguesa com as quais estabelecer convénios e de eventuais apoios estatais e institucionais ao projeto. A ideia de criar um Mestrado em Estudos Africanos articula-se com o projeto de aquisição da biblioteca pessoal do Professor Pires Laranjeira, reconhecidamente uma biblioteca preciosa e que permitirá criar o núcleo de uma biblioteca e de um centro de estudos africanos na FLUC e na UC. Por outro lado, os acervos africanos da UC, sobretudo os depositados no Museu de Antropologia, foram pensados como possível *corpus* para investigações e produção de teses.

O núcleo de docentes e áreas disciplinares foi-se alargando em relação ao núcleo inicial (Estudos Literários e Linguística), incluindo, ainda da FLUC, a História, por meio da uc de Colonialismo e Pós-Colonialismo, do mestrado em História (Época Contemporânea), lecionada pelo Professor Miguel Bandeira Jerónimo. Em seguida, saindo da FLUC, foi contactado o Professor Fernando Florêncio, antropólogo com longo trabalho realizado em África, em particular em Angola. O Professor Florêncio aderiu de imediato ao projeto, tendo trazido consigo outro colega, o Professor Jorge Varanda, com muito trabalho na área da epidemiologia e saúde pública em Angola. Por fim, uma terceira Faculdade, a FEUC, foi integrada, por meio da Professora Teresa Cravo, de Relações Internacionais. O projeto integra, pois, neste momento cinco áreas disciplinares, dois departamentos da FLUC, um da FCTUC e um outro da FEUC. Naturalmente, a progressão dos trabalhos foi sendo acompanhada de contactos com, no caso da FLUC, a Sra. Diretora do DHEEAA, Professora Luísa Trindade, bem como o Sr. Diretor. Ambos participaram em reuniões preparatórias. O Sr. Diretor da FLUC, por seu lado, manteve conversas sobre o projeto com os seus congéneres da FCTUC e da FEUC.

Por decisão do grupo, o foco do curso foi colocado na África de língua portuguesa, entendida como uma vantagem competitiva no mercado internacional do Ensino Superior na área. Foi também levado a cabo pela equipa um levantamento exaustivo das possibilidades de inserção do curso em redes internacionais de estudos africanos, bem como de possíveis apoios institucionais.

Os trabalhos foram a certa altura suspensos, em função do debate na FLUC sobre o modelo de reforma da pós-graduação e do seu impacto sobre o desenho curricular. Existem, pois, todas as condições para que

o projeto seja reativado e finalizado, logo que os órgãos da FLUC tomarem uma decisão sobre a natureza da reforma do 2º e 3º ciclos.

A REFORMA DA PÓS-GRADUAÇÃO

No dia 31 de janeiro do corrente ano, teve lugar uma sessão conjunta do Forum Ensino e do Forum Ciência do DLLC, dedicada a um único assunto: a Reforma da Pós-Graduação no departamento. A partir deste momento transcreverei o documento que preparei para essa sessão, por comodidade:

Devo fazer alguns agradecimentos prévios: ao Professor Manuel Portela, pelos documentos preciosos produzidos no anterior mandato; à Dra. Clotilde Cruz, pela ajuda à produção dos documentos complementares para o diagnóstico; ao Professor Martin Kayman, cuja interação muito me ajudou a desbravar a selva obscura da pós-graduação e de várias outras realidades. E ao Grupo de Trabalho nomeado pelo Conselho Científico, que preparou o Relatório para a Reforma da Pós-Graduação, e que é o responsável primeiro por estarmos aqui.

Como sabem, estamos exatamente no final do prazo dado pelo Sr. Diretor para a produção de sugestões, acrescentos e alterações, ao Relatório para a Reforma da Pós-Graduação. Seguir-se-á um processo de debate e ratificação de uma versão final do relatório. Mas o modelo em cima da mesa permite-nos já perceber qual será o rumo a seguir, com uma ou outra alteração, razão pela qual me pareceu que uma reunião inicial do departamento com esta configuração geral faria todo o sentido. Esta reunião servirá para transmitir alguns dados, cuja leitura creio nos ajudará a intensificar a autoconsciência da nossa situação, para propor quadros de referência (sobre cargas de esforço ou sobre os encargos da criação de um curso novo) que reforçarão também essa percepção, e para apresentar algumas das linhas gerais que estou convencido que o processo de reforma no DLLC não poderá deixar de seguir.

Obviamente, são **propostas**, que o DLLC deverá debater de forma aberta, transparente, transversal e o mais participada possível. Aliás, sendo inteiramente claro, eu diria que a natureza e profundidade da reforma da Pós-Graduação no nosso departamento dependerá da natureza e profundidade do modelo de debate a adotar. Para fechar este ponto preliminar, desejo, pois, apresentar o modelo de debate que defendo. Logo após a aprovação do relatório na sua versão final, o DLLC deverá agendar sessões de debate nos seus vários níveis: por secção, por áreas disciplinares, por cursos, por grupos de docentes que desejem associar-se para este efeito, por grupos de secções, etc. Todas essas sessões deverão ser calendarizadas numa agenda a criar para o debate da reforma da Pós-Graduação no departamento. Por princípio, qualquer membro do DLLC poderá assistir e eventualmente participar em qualquer sessão de debate, na sua secção, área ou curso, ou não. Independentemente deste princípio, para cada sessão os docentes envolvidos poderão, e a meu ver deverão, convidar expressamente colegas de outras secções, áreas ou cursos do departamento para participarem nos debates.

Creio que faria todo o sentido, aliás, convidar colegas de outros departamentos, sempre que tal se afigurar pertinente. Esses convites, dentro e fora do departamento, podem ter a ver com tópicos de pesquisa ou objetos que certos colegas exploram e que podem vir a criar interrelações com a nossa pesquisa, materializando-se eventualmente no currículo. Ou podem simplesmente exprimir um desejo de ouvir pessoas fora da nossa disciplina ou secção, resistindo ao paroquialismo e cristalização de perspetivas e práticas para que inevitavelmente tendemos. A razão última para a minha proposta deste modelo de debate tem a ver com o seguinte: a Pós-Graduação é a área mais débil do nosso departamento, aquela na qual os números bastante satisfatórios dos nossos 1º ciclos entram em crise, fazendo com que, como vimos recentemente, quando se abre um concurso para contratação de Professores Auxiliares, o DLLC não esteja em situação

de beneficiar de nenhuma vaga. É, porém, uma ilusão supor que os problemas com que cada secção se confronta na Pós-Graduação se possam resolver sectorialmente. Não existe uma solução sectorial para os problemas das secções do DLLC: a solução passa em rigor por respostas ao nível do departamento, sejam elas de tipo curricular ou tenham a ver com perspectivas e práticas a adotar por todos.

Recordo a estrutura desta sessão:

1. Situação da Pós-Graduação no DLLC: um diagnóstico.
2. Grandes linhas orientadoras da reforma da Pós-Graduação no DLLC: uma proposta.
3. Cargas de Esforço Docente: os parâmetros da questão.
4. Caderno de Encargos para a criação de um curso de Pós-Graduação no DLLC.

Hesitei quanto à sintaxe destes momentos, embora a posição de 1 seja óbvia. Num certo sentido, em 1 e 2 estará o essencial do debate em que entraremos em breve. Mas a verdade é que entendo que o que nos tem faltado mais são os pontos 3 e 4, que muitas vezes nem entram nas considerações (é o caso de 3), com graves prejuízos, neste caso, para a qualidade do tempo de trabalho do corpo docente (e, em particular, para a qualidade do tempo de pesquisa, hoje decisivo para a própria ideia de carreira), suscitando permanentes queixas sobre a sobrecarga em que se vive, queixas que vão sendo atribuídas a uma difusa entidade maléfica. Resumiria este ponto por agora deste modo: é porque não fazemos entrar na equação as questões de carga de esforço que estamos permanentemente a cometer suicídio, por exemplo, propondo a criação de cursos de Pós-Graduação para cujo esforço não temos já horas disponíveis no nosso horário (a tal entidade maléfica, como se percebe facilmente, somos nós mesmos). Ou então, no caso do ponto 4, vão sendo integrados aos poucos, em regime casuístico e inteiramente empírico, à prática dos cursos ao longo da sua vida (uma vida, de resto, cada vez, e necessariamente, mais curta), quando tal ocorre, o que nem sequer é garantido. E isto talvez porque a semântica de *curso*, desde a sua etimologia, está dominada por uma ideia de sintaxe de cadeiras que obscurece toda uma série de fatores que são ou fazem também um curso.

Uma reforma, como sabemos, é um momento privilegiado para repensarmos e reestruturarmos quadros de referência. A Professora Luísa Trindade dizia-me há dias (e é apenas um exemplo) que devíamos usar a oportunidade da reforma para discutir, em nível interdepartamental, o que é, por exemplo, um estágio, em todas as suas possibilidades. Queixava-se ela da escassa interação, no domínio das Artes, entre os docentes da FLUC e as entidades de acolhimento de estagiários, o que, contudo, não inibe essas entidades de avaliarem com classificações por sistema demasiado altas os seus estagiários. No nosso caso, a figura do estágio é dominada pela prática já longa da formação de professores, que beneficia de uma regulamentação governamental que inibe uma situação parecida com aquela de que se queixa a Professora Luísa Trindade. Mas na verdade esse não é o único modelo de estágio que tem lugar na nossa Pós-Graduação e ainda há dias um Colega de Tradução me dizia que o estágio em empresas de Tradução é deficitário em intercâmbio dos nossos orientadores com os orientadores nas empresas. Recentemente, aliás, o MPEELS reformulou a sua concetualização do estágio, por solicitação da CAE, e também esse estágio tem um perfil que não coincide plenamente com o da formação de professores. Podemos somar a isto os Projetos, enquanto possibilidade de conclusão de um Mestrado no DLLC, que creio necessitem de um trabalho análogo de reformulação, que lhes dê mais nitidez concetual e institucional, uma reformulação que permita acolher a diversidade de projetos que define cursos tão diferentes como o MPEELS e o MECriativa. Faz sentido que a este nível os cursos produzam um trabalho interno que, num segundo momento, possa ser confrontado, ao nível do departamento, com o trabalho de outros cursos, e por fim, ao nível da Faculdade, com o esforço geral de concetualização do que seja um projeto, ou um estágio, acolhendo sempre a diversidade de cada tipo de formação. O mesmo de resto para dissertações e teses, que devem ser objeto de um trabalho

de reflexão ao nível de cada curso, de modo a tentar definir e descrever o seu perfil mais aproximativo, que nem sempre coincide de um curso para outro.

Ao mesmo tempo, uma reforma deve ser uma ocasião para introduzir práticas inovadoras. Uma colega que não pode estar presente, a Professora Doris Wieser, a quem devemos já uma boa proposta de integração de estudantes de doutoramento na docência³⁴, que razões processuais bloquearam até ao momento, fez-me chegar por email esta proposta: “Aproveito para anunciar que tenciono propor ao DLLC a criação de um seminário permanente para os doutorandos de todos os cursos do departamento, em que possam apresentar avanços nos seus projetos e debater com os seus *peers* sobre as dúvidas e dificuldades que encontram. A ideia é que o seminário seja coordenado por uma equipa de investigadores (com contratos FCT).” Por mim, estarei sempre aberto a propostas destas e entendo que é nosso dever tudo fazermos para que se tornem viáveis, e não inventar argumentos para as inviabilizar, desde que, naturalmente, sejam sustentáveis. Por uma razão, entre outras: porque a capacidade de inovar em sede pedagógica distingue cursos, departamentos e instituições e contribui fortemente para o seu impacto.

1. Situação da Pós-Graduação no DLLC: um diagnóstico.

Para facilitar a perceção da situação, vamos começar por um paralelismo com a situação da FLUC descrita no relatório do GT. Recordo a informação essencial (p. 4):

Os cursos de 2.º (45) e 3.º ciclos (18) mobilizam um total de **332** unidades curriculares (u.c.): **261** u.c. nos 2.º ciclos; **71** u.c. nos 3.º ciclos.

Constata-se que cerca de **40%** das u.c. tem um valor inferior a 6 alunos inscritos; **79%** tem pelo menos 3 inscritos; **21%** das u.c. de 2.º ciclo tem menos de 3 estudantes; **25%** das u.c. de 3.º ciclo tem menos de 3 estudantes.

Daqui resulta outro dado relevante do relatório: “Desfasamento entre o número de candidatos e os candidatos efetivamente aceites nos dois ciclos de estudo”. Todos temos um conhecimento razoavelmente empírico desta situação de desfasamento, a que voltarei mais adiante, mas convirá ter uma perceção pormenorizada dela.

Vamos passar então aos dados do nosso departamento, começando pelos totais de uc dos dois ciclos em causa:

Os cursos de 2.º (11) e 3.º ciclos (5) mobilizam um total de **137** unidades curriculares (u.c.): **108** u.c. nos 2.º ciclos; **29** u.c. nos 3.º ciclos.

Constata-se que, em 2022-23, cerca de **54%** das u.c. de 2º e 3º ciclos tem entre 4-6 alunos inscritos e **18%** das u.c. tem 0-3 inscritos.

27% das u.c. de 2.º ciclo tem menos de 3 estudantes; **9%** das u.c. de 3.º ciclo tem menos de 3 estudantes.

34 Refiro-me à proposta de Team Teaching produzida pela colega em causa, cujo texto se pode encontrar no **Anexo G**.

CURSOS	Observações	2021-2022									
		NÚMERO TOTAL DE UC	0-3 INSCRITOS		4-6 INSCRITOS		> 6 INSCRITOS		Média		
			INSC.	% Preenchimen to	INSC.	% Preenchimento	INSC.	% Preenchimento	INSC.	% Preenchimento	
Mestrado em Escrita Criativa	(2 MEC/MEA; 1 MEC/MIC)	10	0	0%	0	0%	0	0%	0,00	0%	
Mestrado em Estudos Clássicos		7	3	43%	2	29%	2	29%	2,33	33%	
Mestrado em Estudos de Cultura, Literatura e Línguas Modernas		14	5	36%	0		0	0%	1,67	12%	
Mestrado em Literatura de Língua Portuguesa		7	0	0%	1	14%	1	14%	0,67	10%	
Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (PLEIS)		8	1	13%	5		5	63%	3,67	46%	
Mestrado em Tradução		29	6	21%	7	24%	7	24%	6,67	23%	
Total Mestrados		75	15	20%	15	20%	15	20%	15,00	20%	
Doutoramento em Estudos Clássicos	4 (4 x 2 ramos em alternância	4	0	0%	5		5	125%	3,33	83%	
Doutoramento em Línguas Modernas: Culturas, Literaturas, Tradução	(inclui seminário investigação 2.º ano / abre de 2 em 2 anos)	10	10	100%	4	40%	4	40%	6,00	60%	
Doutoramento em Linguística do Português	(abre de 2 em 2 anos)	4	0	0%	0	0%	0	0%	0,00	0%	
Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa		6	1	17%	4	67%	4	67%	3,00	50%	
Doutoramento em Materialidades da Literatura	(não abriu nas 2 últimas edições)	4	0	0%	0	0%	0	0%	0,00	0%	
Total Doutoramentos		28	11	39%	13	46%	13	46%	12,33	44%	

Passemos por fim, neste paralelismo com os dados do relatório da Comissão, à questão do desfaseamento entre vagas e alunos efetivamente inscritos.

Doutoramentos DLIC - Vagas e Matrículas	2021-2022				2022-2023				TOTAL GERAL 2021-2023			
	A3ES	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matrículas (1º ano)	Taxa de preenchimento por curso		
Doutoramento em Discursos: Cultura, História e Sociedade		0	0	0%	15	11	73%	15	11	73%		
Doutoramento em Estudos Feministas		10	10	100%	0	0	0%	10	10	100%		
Doutoramento em Patrimónios Alimentares: Culturas e Identidades		15	13	87%	0	0	0%	15	13	87%		
Total (Cursos Interdepartamentais)		25	23	92%	15	11	73%	40	34	85%		
Doutoramento em Estudos Clássicos		15	5	33%	15	5	33%	30	10	33%		
Doutoramento em Línguas Modernas: Culturas, Literaturas, Tradução		15	9	60%	0	0	0%	15	9	60%		
Doutoramento em Linguística do Português		0	0	0%	10	6	60%	10	6	60%		
Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa		15	8	53%	15	6	40%	30	14	47%		
Doutoramento em Materialidades da Literatura		0	0	0%	10	2	20%	10	2	20%		
Total		45	22	49%	50	19	38%	95	41	43%		
Taxa de preenchimento anual agregada		70	45	64%	65	30	46%	135	75	56%		

Mestrados DLCC - Vagas e Matrículas	2015-2016				2016-2017				2017-2018				2018-2019				2019-2020			
	AES	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matrículas (1º ano)	% preenchimento				
Mestrado em Alimentação, Artes, Cultura e Sociedade	25	25	10	40%	25	6	24%	25	10	40%	25	10	40%	25	18	72%				
Total (Curso Interdepartamental)	25	25	10	40%	25	6	24%	25	10	40%	25	10	40%	25	18	72%				
Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês	15	13	3	23%	13	9	69%	13	4	31%	6	3	50%	6	2	33%				
Mestrado em Ensino de Inglês no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário	15	10	2	20%	10	0	0%	10	1	10%	0	0	0%	0	0	0%				
Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês ou de Inglês	30	30	2	7%	30	1	3%	25	0	0%	21	1	5%	23	5	22%				
Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário	10	10	0	0%	10	0	0%	10	0	0%	10	7	70%	8	9	113%				
Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário	10	6	2	33%	6	0	0%	4	0	0%	6	0	0%	6	1	17%				
Mestrado em Escrita Criativa (Novo)																				
Mestrado em Estudos Clássicos	35	25	3	12%	25	5	20%	25	5	20%	25	3	12%	25	6	24%				
Mestrado em Estudos de Cultura, Literatura e Línguas Modernas	25	25	12	48%	25	12	48%	25	12	48%	25	6	24%	25	9	36%				
Mestrado em Literatura de Língua Portuguesa	25	25	6	24%	25	8	32%	25	10	40%	25	6	24%	25	8	32%				
Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda	25	15	16	107%	15	8	53%	15	9	60%	15	8	53%	15	9	60%				
Mestrado em Tradução, Opção A: Português e uma Língua Estrangeira e Opção B: Português e duas Línguas Estrangeiras (Alemão, Espanhol, Francês e Inglês)	30	30	22	73%	30	24	80%	30	25	83%	30	14	47%	30	20	67%				
Total	220	189	68	36%	189	67	35%	182	66	36%	163	48	29%	163	69	42%				

Mestrados em Ensino

Nota 1: Na 2.ª e 3.ª fases, a admissão de candidatos que reúnam condições para transferir de imediato para o 2.º ano do curso ficará condicionada à existência de vagas nos núcleos de estágio previamente estabelecidos.

Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês

Nota 2: Vagas distribuídas da seguinte forma:

1ª fase: Inglês/Alemão - 1 vaga; Inglês/Espanhol - 1 vaga;

2ª fase: Inglês/Alemão - 1 vaga; Inglês/Espanhol - 1 vaga; Inglês/Francês - 1 vaga

A não ocupação de vagas de estágio numa determinada área pode possibilitar um ajustamento do número de vagas noutra área.

Em qualquer uma das fases, a admissão de candidatos que reúnam condições para transferir de imediato para o 2.º ano do curso ficará condicionada à existência de vagas nos núcleos de estágio previamente estabelecidos.

Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês ou de Inglês

Nota 4: Vagas distribuídas da seguinte forma:

1ª fase: Português/Espanhol - 5 vagas; Português/Francês - 4 vagas;

2ª fase: Português/Espanhol - 5 vagas; Português/Francês - 4 vagas;

3ª fase: Português/Espanhol - 1 vaga;

A não ocupação de vagas de estágio numa determinada área pode possibilitar um ajustamento do número de vagas nessa área, noutra combinatória.

Na 2.ª e 3.ª fases, a admissão de candidatos que reúnam condições para transferir de imediato para o 2.º ano do curso ficará condicionada à existência de vagas nos núcleos de estágio previamente estabelecidos.

Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário

Nota 5: A não ocupação de vagas de estágio numa determinada área pode possibilitar um ajustamento do número de vagas nessa área.

Na 2.ª e 3.ª fases, a admissão de candidatos que reúnam condições para transferir de imediato para o 2.º ano do curso ficará condicionada à existência de vagas nos núcleos de estágio previamente estabelecidos.

Vagas	2020-2021			2021-2022			2022-2023			TOTAL GERAL 2015-2023	
	Matriculas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matriculas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matriculas (1º ano)	% preenchimento	Vagas	Matriculas (1º ano)	taxa de preenchimento por curso
25	15	60%	25	11	44%	25	17	68%	200	97	49%
25	15	60%	25	11	44%	25	17	68%	200	97	49%
6	6	100%	6	4	67%	6	6	100%	69	27	39%
0	0	0%	0	0	0%	6	6	100%	36	3	8%
11	3	27%	11	8	73%	11	7	64%	162	12	7%
8	8	100%	8	9	113%	8	10	125%	72	24	33%
6	1	17%	6	4	67%	6	2	33%	46	4	9%
			15	11	73%	15	13	87%	30	24	80%
25	6	24%	25	8	32%	25	12	48%	200	28	14%
25	9	36%	18	13	72%	18	14	78%	186	60	32%
25	9	36%	15	10	67%	15	7	47%	180	47	26%
15	12	80%	15	6	40%	15	8	53%	120	62	52%
30	21	70%	30	17	57%	30	17	57%	240	126	53%
151	75	50%	149	90	60%	155	102	66%	1037	511	49%

Permitam-me que introduza ainda um dado final, relativo aos doutoramentos. O DLLC participa em 3 doutoramentos interdepartamentais que, todos eles, abrem alternadamente, de dois em dois anos. E nos seus 5 doutoramentos departamentais, 3 funcionam do mesmo modo. Significa isto que a percentagem de doutoramentos do DLLC que funciona em anos alternados é de 60%; se integrarmos nas contas todos os doutoramentos, departamentais e interdepartamentais, constatamos que esta percentagem sobe para 75%. É ainda fácil constatar, olhando para a tabela, que, se excetuarmos Materialidades da Literatura, que neste momento já não capta estudantes mesmo em modelo alternado, os doutoramentos com este modelo têm um melhor desempenho na captação de estudantes do que os que abrem todos os anos, o que pode ser um dado relevante nas decisões a tomar.

Há um dado que gostaria de ter podido apresentar hoje, mas não foi possível, quer por sobrecarga de trabalho, quer pelo labirinto que a digitalização cria, em vez de ajudar a resolver. Refiro-me ao ciclo de vida de cada curso no DLLC. O problema começa em que há decisões metodologicamente difíceis a tomar (um curso que sofre uma ligeira alteração de nome ou de currículo deve ser considerado um novo curso, para este efeito de levantamento de dados sobre ciclos de vida?), e passa depois para o rastreio dos ciclos de vida dos cursos no secretariado da FLUC. Este levantamento ganharia, aliás, em abarcar um período

de pelo menos 20 anos, para aferirmos a questão num ciclo mais alargado. O ponto deste trabalho é o seguinte: é constatável que tudo na universidade, para não dizer no ensino em geral, funciona por ciclos, alguns mais curtos, outros menos. Cursos que tiveram sucesso em certos períodos, deixam de o ter noutra período, por razões muito variadas, note-se, sejam elas de ordem epistemológica (o esgotamento de um paradigma de trabalho, o surgimento de outros mais promissores), sejam elas de contexto, o que pode ter a ver com regras da FCT, montantes de propinas, alterações no quadro legal no que toca à progressão na carreira de profissões que faziam formação connosco e deixam de sentir a necessidade de o fazer, concorrência externa, etc. É um erro supor que um curso não é um sucesso se tem de fechar ao fim de 4 ou 5 edições, ou ao fim de 10 anos. A natureza da produção e circulação do saber é tal que hoje os ciclos durativos dos cursos têm vindo a sofrer encurtamentos sensíveis. Temos de estar preparados para isso e não devemos encarar como falhanço o fim do ciclo de um curso – mas devemos, sim, criar instrumentos de monitorização dos cursos que nos permitam antecipar o momento em que um curso deve ser substituído por outro.

Para terminar este momento de diagnóstico, gostava de referir duas modalidades de diagnóstico que raramente são usadas, e para as quais não disponho por isso, pelo menos neste momento, de dados apresentáveis em termos estatísticos, e que, contudo, se me afiguram decisivas. A primeira tem a ver com a seleção de candidatos/as. O que é e quando é que há efetivamente seleção? Podemos tentar responder com os números, e aí uma percentagem de 100% de preenchimento de vagas parece ser eloquente o bastante. De várias maneiras, desde logo porque poucos são os cursos que apresentam uma tal percentagem de inscritos (faço notar que um problema sistémico nestes levantamentos de dados é que os dados registados nas plataformas muitas vezes não coincidem com os números efetivos, sobretudo no que toca a estudantes inscritos, como os/as diretores/as de cursos bem sabem). Mas será que uma percentagem de 100% assegura efetivamente seleção? Repito a pergunta: O que é e quando há seleção? A resposta podia ser: nos casos em que 1) todas as vagas são preenchidas e 2) ficam de fora entre 25% e 50% de candidatos/as. Nestes termos, creio que isto só ocorre neste momento no Ensino (mas não em todas as variantes), ou seja, nos mestrados de orientação profissionalizante. Mesmo na Escrita Criativa, que apresenta percentagens próximas destas, não se chega aos 100%, embora as informações que me chegam são de que não se chegou lá por se ter feito seleção. Esta situação, de uma seleção que opera apenas topicamente, em certas áreas, é relativamente generalizada nas Humanidades, mas obviamente deve ser integrada no nosso diagnóstico, que se define por uma extrema dificuldade não apenas em preencher as vagas, mas também em produzir uma seleção efetiva de candidatos. O que conduz àquela prática de admitir estudantes apenas para manter cursos abertos.

Chegamos então à última modalidade de diagnóstico que gostava de introduzir, também raramente objeto de tratamento formalizado. Refiro-me à qualidade dos/as estudantes admitidos, uma descrição que proponho seja reformulada numa pergunta mais adequada à realidade da universidade contemporânea e do sistema científico nacional: os/as estudantes que admitimos na nossa pós-graduação asseguram a produção da Massa Crítica de que necessitamos para que a reprodução e auto-substituição do sistema esteja garantida? Sem essa capacidade de recrutamento, o nosso trabalho esvazia-se de sentido, razão pela qual entendo que o esforço para admitir estudantes apenas para manter cursos abertos deve ser francamente questionado. Ponderar estes dados, contudo, exige um trabalho de colaboração com as unidades de I&D, que devia ser um dado de base ao nível da Pós-Graduação, para fazer antes de mais o elenco dos dados a coligir, cruzando o departamento com as unidades de I&D.

Sendo estes os dados gerais do DLLC, creio que há alguns pontos de evidência razoável, em torno dos quais poderemos estabelecer consensos:

1. O número total de uc não deve ser reforçado, uma vez que é já significativo, tendo um impacto direto na carga de esforço do corpo docente.
2. Modalidades como a abertura alternada de cursos, ao nível do doutoramento,

podem ajudar a gerir não apenas a questão do acesso, mas também a carga de esforço docente.

3. Os dados atuais, quer se trate do número de estudantes por uc, quer se trate do número de inscritos/as por curso, pedem reflexão e, sobretudo, ação.

4. A monitorização dos cursos de 2º e 3º ciclos tem de ser um esforço permanente, afinando-se instrumentos e práticas e buscando um consenso intra e interdepartamental sobre fontes e critérios de contabilidade que estão longe de ser pacíficos.

5. Ao nível da Pós-Graduação, o trabalho de integração de dados produzidos pelo departamento e pelas unidades de I&D deve intensificar-se, sob pena de estarmos a prejudicar-nos mutuamente.

2. Grandes linhas orientadoras da reforma da Pós-Graduação no DLLC: uma proposta.

Passo agora a propor algumas grandes linhas ou princípios orientadores da reforma da Pós-Graduação no DLLC. Devo esta proposta à interlocução que tenho mantido, desde que assumi o cargo, com ex-diretores do DLLC, com especial destaque para o que me antecedeu, e justamente por essa contiguidade temporal, o Professor Manuel Portela, com os membros da direção do departamento, com coordenações de secção e direções de curso, enfim, com colegas com que vou falando. Irei enunciar três grandes princípios que creio não poderão deixar de estar em cima da mesa. Para que a discussão não fique em demasia no plano abstrato dos princípios, exemplificarei cada princípio com uma área, ou mais do que uma.

TRANSVERSALIDADE

A própria lógica do relatório da Comissão para a reforma, ao colocar a tónica no princípio do acervo de unidades curriculares, atribui um papel central ao princípio da transversalidade, enquanto consequência produtiva do acervo. A área disciplinar com que vou exemplificar as mais-valias da transversalidade na reforma da nossa Pós-Graduação é a Linguística.

Deixem-me então apresentar a situação.

Atualmente, a FLUC oferece na área da Linguística um curso de 2º ciclo (PLELS), cujos Objetivos são definidos deste modo: “O curso visa contribuir para a formação avançada de profissionais que atuem na área do PLELS, quer no domínio da investigação quer no âmbito do ensino”. Além deste curso, a nossa oferta inclui um 3º ciclo em Linguística Portuguesa.

Uma análise comparada mostra que as Universidades portuguesas que oferecem um mestrado em PLELS (quase todas as universidades clássicas, além do Minho), oferecem igualmente mestrados em Linguística e distinguem o curso de PLELS de cursos de Mestrados mais ‘científicos’, digamos. Recordo, aliás, que a CAE que avaliou no ano transato o PLELS insistiu em que o curso, pela sua natureza, deveria incluir mais matérias de natureza não-linguística, o que o currículo entretanto reformulado já exprime, pois inclui agora, além da uc de Literaturas de Língua Portuguesa, uma uc intitulada Comunicação e Educação Interculturais.

Contudo, o DLLC possui 15 docentes doutorados em Linguística, 13 dos quais membros integrados do CELGA-ILTEC, pertencendo 40% (6 docentes) às secções de Língua Estrangeira. Os restantes 60% (9 docentes) integram a secção de Português. A relação de 6 para 9 deveria permitir que, pelo menos, 40% da

oferta na área da Linguística fosse assegurada por docentes das secções das Línguas Estrangeiras. Não creio, porém, que seja produtivo entrarmos por rigores percentuais, pois o que está em causa é a possibilidade de o DLLC passar a oferecer, pelo efeito combinado da lógica do acervo e do princípio da transversalidade, um Mestrado em Linguística.

Passo a demonstrar como isto poderá ocorrer. Vejamos, para começar, o novo plano curricular do PLELS, no que toca a Linguística:

Aquisição e Aprendizagem de L2 (Obrigatória)
Pragmática da Interlíngua (Obrigatória)
Português Pluricêntrico I (Obrigatória)

Didática do Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda (Opcional)
Português Pluricêntrico II (Opcional)

Permitam que, a bem do exemplo, eleja a uc de Pragmática da Interlíngua para o referido acervo de um Mestrado de Linguística. Passemos agora a um Mestrado que está a ser criado, o Mestrado em Estudos Africanos.

Esse Mestrado contará com uma uc de Linguística de Contacto, que proponho que coloquemos também no referido acervo. Passemos, por fim, ao EC2U, mestrado internacional em Línguas, Culturas e Sociedades Europeias em Contacto, cujo plano curricular inclui as seguintes uc novas:

Discursos na Europa (Obrigatória)
Metodologias de Investigação em Línguas e Literaturas Europeias Modernas (Obrigatória)
Metodologias de Investigação em Culturas e Sociedades Europeias (Obrigatória)
Multilinguismo e Diálogo Intercultural (Opcional)

Se destacarmos as duas uc de matriz linguística, teremos o seguinte quadro:

Discursos na Europa
Multilinguismo e Diálogo Intercultural

Passo então agora a juntar todas as uc que fui elegendo de entre os currícula de vários cursos, todos eles com a particularidade de não existirem neste momento:

Pragmática da Interlíngua
Linguística de Contacto
Discursos na Europa
Multilinguismo e Diálogo Intercultural

Com este naipe de uc como base de trabalho, podendo dispor de uc de opção oferecidas por exemplo pelo PLELS, não se afigura muito difícil produzir um Mestrado em Linguística com perfil transversal e inclusivo com vista à valorização do capital científico existente no DLLC, e que despose a lógica do acervo do Relatório – sem contudo esquecer que é essencial que, do conjunto destas disciplinas, resulte um curso cientificamente coerente, sólido, apelativo e inovador (mas como não sou linguista, deixo essa questão para as pessoas da área). As vantagens deste caso são manifestas: 1) o princípio, ou modelo, funciona; 2) todos os 4 cursos envolvidos (o existente e os ainda em fases diversas de criação) se beneficiam mutuamente, com o benefício fundamental de 3) se criar, com uma assinalável economia de escala, uma nova oferta de 2º ciclo em Linguística.

O modelo, infelizmente, não é replicável para o 3º ciclo, já que o Doutorado em Linguística Portuguesa não me parece permitir o funcionamento agregado das suas uc, todas elas muito filiadas, como é natural, na área da Linguística Portuguesa. Contudo, não vejo razão para que a Linguística não portuguesa não abra, se assim o entender, um curso de doutoramento, recorrendo à possibilidade legal de criação de doutoramentos não curriculares, uma possibilidade que devemos voltar a equacionar, pelo menos em certas áreas, como esta.

REFORÇO DAS ÁREAS CIENTÍFICAS DO DLLC QUE ASSEGURAM ESTUDANTES E PRODUÇÃO DE TESES NA PÓS-GRADUAÇÃO

O segundo princípio que proponho é talvez aquele que implica uma rotura mais difícil com o estado atual das coisas, afetando sobretudo a relação entre o Inglês e as várias Línguas Modernas que com ele se articulam. O panorama é amplamente conhecido e tem evoluído negativamente e de forma consistente nos últimos anos, não apenas na FLUC, esclareça-se, mas em todo o país, o que está perfeitamente em linha com o que ocorre num grande número de universidades estrangeiras. Por efeito de um conjunto vasto de fatores, culturais, civilizacionais, políticos e educacionais, o Inglês foi-se impondo como língua franca do nosso mundo, relegando a aprendizagem dos restantes idiomas para uma zona muito secundária, com danos visíveis na ideia de formação multilingue do cidadão. Este contexto repercute-se gravemente nas competências com que os/as estudantes chegam à universidade, inibindo-os/as de prosseguir estudos no 2º ciclo, por falta de confiança no seu desempenho linguístico. Daqui resulta a situação que todos conhecemos: a dramática escassez de estudantes de línguas modernas, que não de Inglês, que se inscrevem no mestrado em Estudos de Cultura, Literatura e Línguas Modernas e também no de Tradução, bem como no doutoramento em Línguas Modernas: Culturas, Literaturas, Tradução. Essa escassez tem depois consequências no número de estudantes que fazem tese, seja de mestrado ou doutoramento, o que tem também implicações na progressão na carreira dos/as docentes dessas áreas.

Até hoje o DLLC, na área das Línguas Modernas, foi até onde podia ir na proteção às línguas hoje em dificuldade. Essa atuação, contudo, e por mais que nos custe, e a menos que se venha a verificar uma qualquer alteração da política linguística em sede educacional, o que não é infelizmente previsível, não parece ser mais sustentável. Neste momento, o departamento paga um preço demasiado alto pela manutenção da situação atual: sobretudo, em uc com números demasiado baixos de alunos, ou mesmo com zero alunos, e em ausência de produção de teses nessas áreas. Desde que assumi este cargo e comecei a ouvir as várias secções do departamento, constatei que há ideias recorrentes de atuação sobre a situação do ensino dos idiomas ao nível do 1º ciclo, e ainda na última reunião do FELES pude assistir a um bom debate sobre o assunto. Mas essas ideias, como disse antes neste Relatório, tardam em materializar-se em propostas concretas de ação, que possamos ponderar e propor à Direção da FLUC e ao Conselho Científico. Apelei de novo, nessa reunião, a que me chegassem propostas precisas de atuação. Aquilo que posso prometer é que enquanto for diretor do DLLC não esquecerei a urgência de atuar sobre os regimes de aprendizagem de línguas dos/as nossos/as estudantes de 1º ciclo em LM. Mas tenho de admitir que essa atuação não pode adiar mais uma atuação sobre os 2º e 3º ciclos, já que desde que sou diretor a situação das Línguas Modernas se degradou ainda um pouco mais, o que se manifesta por exemplo no número crescente de horas fantasma da DSD ou na dificuldade de certas secções em garantir horário para os seus docentes, assim que esse volume de horas fantasma vai sendo desbastado pela constatação do número de uc com zero estudantes.

A situação não é sustentável por várias razões. Porque a performance global do departamento sofre muito com a crise de captação de estudantes de LM para a pós-graduação, expondo-nos em demasia e fazendo com que não consigamos, em função disso (mas não apenas disso, já que há também problemas noutras áreas do departamento), apresentar números que permitam, em confronto com os números dos outros departamentos, assegurar as vagas de Professor Auxiliar de que necessitamos desesperadamente para renovar

os quadros. E porque a relação curricular entre as LM e o Inglês inibe a Secção de Estudos Anglo-Americanos de contribuir, como pode e deve contribuir, para os números do departamento, seja em captação de estudantes, seja em produção de teses de 2º e 3º ciclos. O DLLC não pode continuar a atrofiar a SEAA, colocando-a na posição demasiado penalizadora de sustentar a economia de todas as LM, ao mesmo tempo que, devido a essa tarefa e função, não consegue dar ao seu trabalho a dimensão que ele pode vir a ter e de que o departamento necessita.

Desde que tomei posse como diretor do departamento, e mesmo em reuniões com as secções de LM, transmiti às coordenações de secção aquilo que penso sobre o que se me afigura o rumo a seguir neste momento. Nesse sentido, incitei as coordenações a estabelecerem relações com secções congêneres de outras Faculdades de Letras do país e que passam, também elas, por grandes dificuldades. Não dou, pois, nenhuma novidade aos colegas em causa dizendo que só vejo uma solução para esta situação no 2º ciclo: a desconexão entre o Inglês e as restantes LM, criando-se, por um lado, um curso de mestrado em Estudos Anglo-Americanos, que permita captar os/as estudantes de LM que desejem dedicar-se apenas a essa área e de que a massa crítica do departamento tanto carece; e, por outro lado, estabelecendo contactos com outras Faculdades de modo a criar Mestrados Interuniversitários nas restantes línguas (não defendo, obviamente, esta solução para o Mestrado em Tradução, que segue outra lógica, o que não quer dizer que uma gama de problemas similar não seja aí reconhecível). Por razões idênticas, não defendo a manutenção do atual 3º ciclo em Línguas Modernas: Culturas, Literaturas, Tradução, cuja estrutura curricular reproduz, do lado das LM, os problemas do 2º ciclo. Os EAA decidirão o que fazer quanto ao 3º ciclo, e o mesmo para a Tradução, mas no caso das LM tendo a defender a solução do doutoramento tutorial, que permite manter em aberto a possibilidade do doutoramento, sem penalizar o departamento com um número variável de uc sem estudantes.

PASSAGEM DO PANORÂMICO AO MONOGRÁFICO

Este é um terceiro princípio de reforma que, na minha análise, o DLLC necessita de pôr em prática. Como é sabido, durante muito tempo os cursos de Pós-Graduação seguiram um ordenamento panorâmico dos saberes e das matérias que, no fundo, reproduzia uma perspectiva epistemológica e pedagógica para a qual a aspiração ao todo e a progressão contínua rumo a ele definia a própria universidade, da licenciatura ao doutoramento. Podemos lamentá-lo, e haverá razões para isso, mas todo este edifício se tornou nos nossos dias insustentável. Porque nós mesmos deixámos de acreditar num conhecimento e num ensino determinados por essa aspiração ao todo, e porque a aceleração e fragmentação dos ciclos formativos acabou por privilegiar a abordagem parcelar, ou monográfica, que ganha, contudo, em ser encarada nas suas mais-valias, desde logo na forma como nos permite responder aos desafios sempre mutáveis que a natureza do saber e a sua transmissão escolar hoje colocam.

Curiosamente, um corte transversal produzido na oferta do DLLC permite reconhecer cursos que seguem esse ordenamento panorâmico, ao lado de outros que optam pelo monográfico. Vejam-se os exemplos que dei para a Linguística, do PLELS ao EC2U ou, já só em parte na Linguística, aos Estudos Africanos – mas note-se que na própria Linguística o doutoramento em Linguística do Português já reintroduz o panorâmico. Esta oscilação é estrutural no DLLC e é também reconhecível nos Estudos Clássicos, cujo mestrado segue uma orientação panorâmica, enquanto o doutoramento, na sua bipartição em dois ramos, entre Mundo e Hermenêutica, parece aspirar a uma definição mais monográfica.

Passo a dar dois exemplos de cursos e áreas nas quais creio seria benéfica uma passagem do panorâmico ao monográfico. O primeiro é o mestrado em Estudos de Cultura, Literatura e Línguas Modernas, que seguramente porque abarca todas as LM optou por uma perspectiva generalista que, no caso dos EAA por exemplo, oferece o seguinte elenco de uc:

Cultura Inglesa
Literatura Inglesa
Cultura Americana
Literatura Americana

O mesmo se diga para o elenco de uc não afetas a uma língua particular que coincidem ou com grandes disciplinas de mais do que um campo, já que se vai da linguística à cultura e à literatura, ou com objetos como Culturas Contemporâneas:

Culturas Contemporâneas
Literatura e Modernidade
Temas de Literatura Comparada
Estudos de Discurso
Estudos de Língua e Cultura
Literatura e Artes

Trata-se de um curso que, como sabemos, teve de dar resposta a uma área muito vasta (as Línguas Modernas) e a um espectro disciplinar porventura demasiado abrangente. Se a relação entre as LM e o Inglês seguir o rumo que sugeri no momento anterior, não creio que os EAA tenham vantagem em manter este elenco curricular, tanto mais que a secção tem competências em áreas do moderno e do contemporâneo de língua inglesa que lhe permitiriam oferecer um curso com um perfil monográfico estimulante.

Um problema análogo, ou pelo menos homólogo, é o que reconhecemos no 3º ciclo em Literatura de Língua Portuguesa³⁵. Passo a exibir o currículo do doutoramento:

Cânone e Teoria Literária (Obrigatória)
Ensino da Literatura (Obrigatória)
Literatura, Memória e História (Obrigatória)
Literatura Portuguesa Moderna e Contemporânea (Obrigatória)
Tópicos de Pesquisa em Literatura Brasileira (Opcional)
Tópicos de Pesquisa em literaturas Africanas de Língua Portuguesa (Opcional)

O problema reconhecível neste currículo é algo que na Secção de Português, e não apenas na área da literatura, oscila entre tradição e missão: uma espécie de imperativo de uma perspectiva panorâmica quer na vertical, indo do período medieval ao contemporâneo, quer na horizontal, abarcando todas as literaturas de língua portuguesa. Receio que dentro desta perspectiva o problema não tenha solução, o que é duplamente crítico tratando-se do grupo de docentes que estuda as literaturas de língua portuguesa. Seria necessário que se aceitasse o primado da missão – estudar as literaturas em português – abandonando ou pelo menos relativizando a tradição, optando por cortes temporais mais localizados e por uma disposição menos disciplinar e mais aberta à abordagem de problemas agregadores.

Em todo o caso, quer o desempenho sofrível da pós-graduação em Literatura de Língua Portuguesa nos anos recentes, quer o desempenho análogo do mestrado em Estudos de Cultura, Literatura e Línguas Modernas, justificam que se pondere a sua substituição e que essa substituição possa ser pensada nos termos de uma passagem do panorâmico ao monográfico.

35 No caso do 2º ciclo, o Mestrado em Literatura de Língua Portuguesa, na sua mais recente revisão curricular, oscila entre o panorâmico e o monográfico.

3. Cargas de Esforço Docente: os parâmetros da questão.

Uma boa forma de começar um debate sobre cargas de esforço consistiria em perguntar aos colegas presentes se têm alguma hora livre no seu horário semanal que possam oferecer ao departamento para, por exemplo, assessorar o Diretor nas questões da reforma da Pós-Graduação. Bom, mas se não têm uma hora livre, para que querem criar novos cursos?

A reflexão sobre cargas de esforço tem sobretudo uma intenção pedagógica, visando reforçar a autoconsciência do corpo docente sobre toda a contabilidade que não fazemos do nosso trabalho e que vai corroendo os fundamentos da nossa atividade.

São provavelmente estes os requisitos de um modelo de cargas de esforço:

1. Criar equidade e transparência dentro de cada área, mas também nas diferentes áreas entre si, acolhendo ao mesmo tempo variações disciplinares e pedagógicas.
2. Ganhar consciência dos múltiplos componentes das atividades acadêmicas e das diversas formas pelas quais os membros do corpo docente contribuem para o sucesso da Escola.
3. Acomodar tarefas de gestão e extensão.
4. Ter tempo de qualidade para investigação.

Existem muitos modelos de cargas de esforço. Vou começar por apresentar um típico modelo inglês, que devo ao nosso ex-colega Martin Kayman.

Vamos então começar por fazer um cálculo do nosso tempo de serviço e, para preenchermos as 9h que de momento são o máximo na FLUC, vamos admitir que temos 3 uc de graduação (6h anuais) e 2 de pós-graduação (3h anuais). Vamos admitir que na Graduação (G) damos 24 aulas e na Pós-Graduação (PG) 13. Logo, as contas seriam as seguintes:

$$\text{Tempo de aulas na G: } 24 \times 2 = 48 \times 3 = 144 \text{ h}$$

Passemos à PG:

$$\text{Tempo de aulas na PG: } 1,5 \times 13 = 19,5 \times 2 = 39 \text{ h}$$

$$\text{Total de tempo de aulas: } 144 + 39 = 183 \text{ h}$$

Obviamente, o tempo de aulas não esgota o tempo que dedicamos à lecionação. Um fator importante é o tempo de preparação das aulas. Vamos admitir então que gastamos por cada aula 2h (é discutível, certamente, mas precisamos de estabelecer parâmetros de base) e vejamos o efeito disso.

$$\text{Tempo de preparação de aulas na G: } 24 \times 2 = 48$$

Surge aqui, porém, um outro fator a ponderar, pelo que interrompo a contagem. Admitamos que das 3 uc de Graduação, duas são repetidas e uma é nova. O tempo de preparação é o mesmo? Certamente que não. Vamos então admitir que se gastamos por cada aula 2h de preparação, esse valor sobe para o dobro no caso de uc dadas pela primeira vez, ou uc que sofrem uma alteração significativa de programa (o que

a meu ver deve suceder pelo menos de dois em dois anos). A conta seria então esta na Graduação e na Pós-Graduação:

Tempo de preparação de aulas na G: $24 \times 2 = 48 \times 2 = 96 + 96$. Total: 192 h

Tempo de preparação de aulas na PG: $13 \times 2 = 26 + 13 \times 4 = 52$. Total: 78 h

Vejam agora os totais até ao momento:

Total de tempo de aulas e de preparação na G: $144 + 192 = 336$ h

Total de tempo de aulas e de preparação na PG: $39 + 78 = 117$ h

Total: 453 h

Isto não esgota, porém, o tempo de trabalho gasto em lecionação, pois há ainda fatores a acrescentar. Para começar, a correção e avaliação. Vamos começar então pela Graduação e vamos admitir como unidade de referência uma uc com 40 estudantes em avaliação periódica. Surge aqui imediatamente uma objeção inteiramente pertinente: há quem dê por sistema aulas a turmas com 60, 80 e mesmo 90 estudantes – assim como há quem dê por sistema aulas a turmas de 10 e 20 estudantes na Graduação. Este fator deve ser ponderado ou não? É óbvio que deve ser ponderado e esse é um dos problemas transversais do DLLC, que cria uma situação de verdadeira crise de equidade entre áreas do departamento. A questão emerge imediatamente quando nos confrontamos com o processo de avaliação. Os modelos de carga de esforço mais evoluídos a este respeito operam por uma unidade de base, que poderia ser uma turma de 20 estudantes, que vai sofrendo em seguida agregação: $20 + 20 + 20 + 20$. Por cada conjunto de 20 agregado, a unidade de base vai subindo – de 1 para 1.1., para 1.2., etc. – o que tem significado na carga horária de acordo com uma tabela previamente estabelecida. Creio que a FLUC necessita de ponderar seriamente esta questão, pois ela envolve fatores de desigualdade de carga de esforço que não podem ser minimizados, já que todos sabemos que é muito diferente trabalhar com 10 estudantes, com 20 ou com 60 na Graduação.

Regressemos então à uc com 40 estudantes. Vamos admitir que o modelo de avaliação periódica consiste no seguinte:

1 teste escrito

1 exposição oral em grupo

1 trabalho final escrito (máximo de 10 pp.)

Vamos admitir que a correção de cada teste representa um esforço de 15 minutos (mais uma vez, bem sei que isto é discutível, mas estou apenas a tentar exemplificar como produzir parâmetros de base). A conta seria esta:

Tempo de correção de teste na G: $15 \text{ m} \times 40 = 600 \text{ min} (10 \text{ h}) \times 3 \text{ uc} = 30 \text{ h}$

Vamos admitir que a correção de cada trabalho implica um esforço de 30 minutos. A conta seria esta:

Tempo de correção de trabalho na G: $30 \text{ m} \times 40 = 1200 \text{ m} (20 \text{ h}) \times 3 \text{ uc} = 60 \text{ h}$

Não considero o tempo de avaliação da exposição oral em grupo, já que tem lugar na sala de aula (veremos em seguida onde podemos considerar a preparação da exposição). Regressemos então aos nossos totais.

Tempo de correção de teste e trabalho nas 3 uc da G: 90 h

Vamos agora admitir que 10% dos estudantes necessitam de frequentar a época de recurso. A conta seria esta, atribuindo 20 m à correção de cada exame:

$$4 \times 20 \text{ m} = 80 \text{ m}$$

Total de tempo de correção na G: 91 h 20 m

Vejamos agora a situação da avaliação na PG. Vamos admitir que a turma tem 6 estudantes, o que seria um número médio no DLLC, e que a avaliação consiste no seguinte (suspendo a distinção entre mestrado e doutoramento):

- 1 recensão (até 4 pp.)
- 1 exposição oral
- 1 trabalho final (até 12 pp.)

Tempo de correção da recensão: $20 \text{ m} \times 6 = 120 \text{ m}$ (2 h)

Não considero, de novo, o tempo de avaliação da exposição oral, já que tem lugar na sala de aula. Vejamos então o tempo de correção do trabalho final:

Tempo de correção do trabalho final: $40 \text{ m} \times 6 = 240 \text{ m}$ (4 h) $\times 2 \text{ uc} = 8 \text{ h}$

Total de tempo de correção na PG: 10h

Vamos então somar de novo tudo isto, agregando ao total do tempo de aulas e de preparação o tempo de correção e avaliação:

Total de tempo de aulas e de preparação na G e na PG: 453 h

Total de horas em correção e avaliação na G e na PG: 91 h 20 m + 10 h = 101h 20m

Total: 554 h 20 m

Vamos agora ponderar as horas de atendimento e de acompanhamento tutorial de estudantes na Graduação e vamos fazer corresponder 14 semanas a 28h, que devemos somar ao total anterior:

Total: 554 h 20 m + 28 h = 582 h 20 m

Passemos agora às orientações. Vamos admitir o caso de um docente com 6 orientações, o que deveria provavelmente ser o máximo admitido no DLLC, 3 de mestrado, 3 de doutoramento, com a seguinte carga horária anual:

Mestrado: 12 h

Doutoramento: 24 h

Teríamos então:

Mestrado: $12 \text{ h} \times 3 = 36 \text{ h}$

Doutoramento: $24 \text{ h} \times 3 = 72 \text{ h}$

Total: 108 h

Total: 582 h 20 m + 108 h = 690 h 20 m

Vou parar aqui esta contagem, que creio se vai tornando elucidativa de todas as dimensões da carga de esforço do nosso trabalho, dimensões que tendem a ser ocultadas pela inexistência de um modelo contratualizado de cargas de esforço. Há seguramente outros aspetos da lecionação que poderiam ser elencados, como a produção de materiais pedagógicos, por exemplo. Recordo que estamos apenas até este momento a lidar com a área de Ensino, uma das 4 áreas em que se organiza hoje o nosso trabalho. Mas proponho que passemos agora a um outro modelo, o do Instituto Superior Técnico.

O regulamento do Instituto Superior Técnico tem um sistema diferente do que tenho estado a usar, pois em vez de somar pontos em cada categoria até perfazer uma determinada percentagem relativa, atribui créditos semestrais dentro da carga letiva máxima: por exemplo, o Reitor tem crédito de 9h em cada semestre, ou seja, não tem de lecionar; um Coordenador de Curso de 3.º Ciclo tem um crédito que corresponde a 1,5 + o número de alunos inscritos sobre 60. Por exemplo, num curso com 24 inscritos [é o caso de Materialidades da Literatura em 2022-2023], isso daria 24 sobre 60, ou seja, 0,4, que, somado a 1,5 daria 1,9 de crédito, significando isto que o serviço letivo do Professor Manuel Portela seria de 7,1 por semestre.

Vou terminar esta parte 3 da sessão com uma tabela que me foi enviada pelo professor Martin Kayman e que resume a distribuição de horas ao longo do ano letivo. É muito elucidativa e daí a minha opção por exibi-la:

	Days	Weeks	%
Teaching	120	24	46%
Marking	15	3	6%
Enrolment & Exam Boards	15	3	6%
Annual Leave & Bank Holidays	45	9	17%
Research	65	13	25%
Total (minus weekends)	260	52	

O ponto para que quero chamar a vossa atenção são os 65 dias de pesquisa, ou 25% do tempo de trabalho anual. É bom que tenhamos consciência disto, pois é para este efeito que se produzem modelos de carga de esforço. Estes 25% são responsáveis, por exemplo no modelo atualmente em vigor na UC, por 75% daquilo que é de facto avaliado. A tabela traz uma nota que gostaria de transcrever e traduzir:

Embora se possa considerar que isto não é tempo de pesquisa “de qualidade”, se fosse possível garantir um dia por semana para pesquisa ao longo do tempo de ensino, das matrículas e dos exames, o total subiria para 92 dias de pesquisa por ano, ou seja, 35%.

Porque é que esta nota é relevante? Porque ela vai à essência da questão: a luta por tempo de investigação de qualidade. Mas para isso temos de perceber que mais do que abrir novos cursos, o essencial é fechar as pós-graduações que não têm procura sustentada nem produção significativa (em número de projetos/dissertações/relatórios/teses por cada edição do curso). Parte da mão de obra libertada poderá ser investida com proveito nas licenciaturas, dividindo turmas, por exemplo. Sem esquecer, contudo, que um dos principais objetivos do processo de reforma da Pós-Graduação é a redução da carga horária do corpo docente, de modo a que o número de horas dedicado à investigação possa efetivamente subir.

4. Caderno de Encargos para a criação de um curso de Pós-Graduação no DLLC.

Como referi a abrir, creio que necessitamos de produzir um caderno de encargos que todos/as possamos usar, enquanto ferramenta de apoio para a concetualização e para o elenco de todas as dimensões envolvidas na criação de um curso de Pós-Graduação hoje. Como disse antes, a semântica de *curso*, desde a sua etimologia, está dominada por uma ideia de sintaxe de uc que obscurece toda uma série de fatores que são ou fazem também um curso. Essa sintaxe define o curso, obviamente, mas quer a montante quer a jusante existe uma série de fatores que não podem deixar de ser tomados em linha de conta: a situação do mercado do Ensino Superior na área que o curso pretende explorar; a carga de esforço real dos/das docentes envolvidos na criação do curso; os tópicos de pesquisa que um curso de Pós-Graduação mobiliza e que devem de algum modo ser reconhecíveis no trabalho de pesquisadores/docentes do curso, tanto ou mais do que a sua pertença a uma área comum; a comunidade académica, nacional e internacional, em que esse corpo docente se integra, e que deve ser chamada a participar na vida do curso, sendo parte ativa, ainda que pontual, na docência e na autoavaliação do curso; a capacidade do curso para se desdobrar em projetos de pesquisa que agreguem o trabalho dessa comunidade docente e configurem um horizonte epistémico no qual os/as estudantes se reconheçam, enquanto estudantes desse curso e membros a integrar nos vários projetos; a forma como o curso pensa o seu contexto pedagógico, o que se manifesta nas práticas pedagógicas e nos materiais pedagógicos que cada curso produz; a capacidade do curso em envolver os/as estudantes na sua vida, criando ocasiões para que possam, de modo pertinente e produtivo, partilhar com o curso os frutos provisórios do seu labor académico; a capacidade do curso para comunicar para dentro e para fora da comunidade académica; etc.

Vou então passar a sistematizar os tópicos que entendo deveriam fazer parte do referido caderno de encargos:

- 1) Estudo comparado da oferta de cursos de PG na mesma área em Portugal e no estrangeiro;
- 2) Elenco de cursos nacionais e estrangeiros que funcionam como modelos inspiradores do curso a criar;
- 3) Carga de esforço detalhada do corpo docente, com a disponibilidade horária real de cada um/a, tendo sempre como meta não aumentar a carga horária total;
- 4) Elenco de unidades curriculares novas a criar, que devem corresponder a áreas de ensino existentes ou, se se tratar de novas áreas, devem estar baseadas em projetos ou em investigação publicada pelos docentes;
- 5) Distribuição dos docentes por áreas, de modo a assegurar que cada docente não seja responsável por unidades que correspondam a mais do que duas áreas de ensino/investigação;
- 6) Elenco de Professores Visitantes, nacionais e estrangeiros, com obra relevante nas áreas disciplinares do curso a criar;
- 7) Constituição, com esse elenco de Professores Visitantes, de uma Comissão de Avaliação Externa do curso;
- 8) Produção de materiais pedagógicos definidores do curso (Manual de Estilo, Manual de elaboração de uma Dissertação/Tese, etc.);
- 9) Definição rigorosa dos modelos de dissertação/tese, estágio e projeto do curso;
- 10) Modelo de acompanhamento da elaboração de dissertação/tese, estágio e projeto, de modo a assegurar a eficiência formativa, definindo um número máximo de orientações por docente;
- 11) Articulação do curso com uma unidade de I&D, quer com projetos de pesquisa já existentes, quer desenhando e propondo novos projetos, adequados ao novo curso;
- 12) Criação de um evento destinado à apresentação, pelo corpo estudantil, do estado

provisório da sua investigação na dissertação/tese ou projeto;

13) Estratégia de comunicação do curso para dentro e para fora da comunidade acadêmica;

14) Programa de exploração sustentada de relações com o mercado de trabalho dos formandos do curso;

15) Explicitação de todos os custos envolvidos no Caderno de Encargos, evitando os “custos escondidos” e garantindo a sustentabilidade financeira do projeto à partida.

III

ESTUDANTES

Grupo de Trabalho Para o Acolhimento de Estudantes de 1º ciclo: Lições do processo

Os propósitos que levaram à criação do GT para o acolhimento de estudantes de 1º ciclo foram já apresentados. Desejo agora fazer rapidamente a descrição das duas edições deste trabalho, no início dos dois anos letivos do biénio. Em 2021-22, o GT foi coordenado pelo Professor José Luís Brandão, incluindo ainda a Professora María Luisa Aznar e o Professor Martinho Soares. Além deles colaboraram no GT os/as seguintes estudantes: J. Pascal Cruz (LLM), Eulália Marques (LEC) e Nuno Pessoa (LP). Colaboraram ainda muito ativamente as direções dos cursos de 1º ciclo do DLLC.

O programa desenhado em 2021-22 visava criar uma modalidade de acolhimento dos/as estudantes de 1º ciclo que se desdobrasse pela FLUC, com especial incidência numa visita à Biblioteca Central, e pela UC, com uma visita à BGUC e à Biblioteca Joanina. No primeiro caso, com a colaboração dos SBD, foi possível montar uma visita que facultasse aos/às estudantes uma primeira aprendizagem de como fazer pesquisa bibliográfica e requisição de livros. No segundo caso, com a colaboração da BGUC, foi montada uma visita que percorreu, após a sala do catálogo, todas as fases que um livro percorre desde que chega à biblioteca, terminando no restauro. A visita incluiu ainda, por vezes pela mão do Professor Gouveia Monteiro, uma visita à Biblioteca Joanina. Finalmente, o programa de acolhimento incluiu ainda uma ida ao TAGV para assistir a um notável espetáculo, graciosamente cedido pelo Diretor do teatro académico, Professor Fernando Matos Oliveira.

Em 2022-23 o GT foi coordenado pelo Professor Martinho Soares, com a colaboração da Professora María Luisa Aznar. Colaboraram ainda os/as estudantes Carolina Correia (LP), Eulália Marques e Alexandre Oliveira (LEC) e Fernando Freire (LP). O programa concebido em 2022-23 repetia o programa de visita à FLUC e à BGUC, embora sem a valência da Biblioteca Joanina, em função de restrições por obras, e incluía ainda uma visita à AAC. No TAGV, o espetáculo desta vez foi Filme, de Silvestre Correia, um jovem e muito talentoso performer trans. A diferença em relação ao ano anterior foi uma visita ao Jardim Botânico, em colaboração com o NEFLUC, agendada para o dia 22 de setembro, seguida de um Sunset de Boas Vindas, que teve lugar no Seminário Maior de Coimbra. O evento, por proposta da Direção do DLLC, alargou-se a todos os outros departamentos, tendo contado com o financiamento da Direção da FLUC.

O problema maior do programa de acolhimento, em qualquer dos anos letivos em causa, foi a comunicação com os/as estudantes. É um problema que as direções de curso bem conhecem, em particular as de 1º ciclo, e que nem com a colaboração de estudantes nos GT, ou com a integração do NEFLUC no processo, foi possível contornar. Existe um desfasamento entre as modalidades de comunicação padronizadas pela universidade, sobretudo o email, e as que os jovens de facto usam, a que se somam os efeitos da concorrência das praxes académicas no lançamento do ano letivo. Por estas razões, o número de estudantes que efetivamente beneficiaram do programa de acolhimento foi sempre bem mais reduzido do que o pensado inicialmente. Uma questão a rever, pois aqueles/as estudantes que beneficiaram, por exemplo, da visita à BGUC, ficaram marcados pela experiência; assim como os/as estudantes que participaram do Sunset também não se esqueceram desse momento, como confessaram depois.

Mobilidade Estudantil

A mobilidade estudantil no espaço da UE é um dos trunfos da universidade europeia, tendo alterado o perfil dos percursos estudantis e o dos públicos nas salas de aula. Contudo, como todos os indicadores nos dizem, a crise da mobilidade *outgoing* no DLLC é profunda e não cessa de crescer. Por essa razão, e após estudar o assunto durante algum tempo, convoquei uma reunião com as coordenações de mobilidade do DLLC e as direções de 1º ciclo, reunião que teve lugar no dia 24 de junho de 2022. O professor Rogério Madeira, a solicitação minha e em virtude das funções que desempenha na mobilidade na FLUC, fez uma intervenção inicial em que descreveu o processo anual de candidaturas e a situação atual, que se caracteriza pela estagnação ou quebra de estudantes em *outgoing*, contrariando a dinâmica de internacionalização. Apesar do impacto da Covid, a verdade é que o declínio já se acentuara antes. Numa intervenção bastante reveladora, a Professora Maria José Canelo recordou (cito das minhas notas) que “No ano corrente, o número de mobilidades foi baixíssimo - apenas duas. Isto significa que, no Inglês, em 2021-22, a relação entre estudantes ‘incoming’ e ‘outgoing’ é, de facto, muito desequilibrada (2/21)”³⁶.

As intervenções das várias coordenações corroboraram este quadro geral, para o qual muito contribuem fatores de ordem socioeconómica, que levam a que estudantes de inglês, por exemplo, evitem as ilhas britânicas, optando por estudar inglês em países do leste europeu (o mesmo ocorre, de resto, com outras línguas). Permito-me extrair, da missiva que enviei como balanço da reunião, na tarde desse dia, aos/às docentes que nela participaram, alguns excertos mais significativos do debate e das propostas adiantadas:

“Em seguida, recorro a proposta da Professora Clara Keating no sentido de cada coordenação sectorial Erasmus pensar no perfil formativo de uma mobilidade Erasmus na sua área. Precisamos de saber, por exemplo, se uma certa área defende uma experiência imersiva, que só se pode obter num país em que se fale a língua em causa, ou se outro tipo de experiência é aceitável (no caso do Português, por exemplo, a imersão linguística está fora de causa na Europa). Solicito que avancemos neste domínio desde já, pois creio que poderemos ter uma atuação muito mais consistente a partir do momento em que tenhamos esses documentos de referência, que de resto não têm de ser um tratado, podendo ser pensados na forma de linhas de orientação. Este trabalho será fundamental também para despistar e desativar propostas de mobilidade com base em estratégias facilitistas, como as que foram apontadas: subir notas, fazer lá fora as uc’s que cá não se consegue fazer, etc. Recordo a este respeito a sugestão, creio que da Professora Joana Santos, de que se faça migrar para o Erasmus alguns dos princípios do ELAN, sobretudo no que toca aos programas de trabalho a constituir para cada estudante.

Por fim, creio que necessitamos de pensar a forma como podemos rentabilizar o Erasmus na ótica da valorização curricular dos estudantes, como sugeriu o Professor Steve Wilson. Peço que puxem pela cabeça neste domínio. Percebo os problemas da proposta da Professora Joana Santos (que uma mobilidade Erasmus conte de alguma forma para os critérios de seleção ou hierarquização de candidatos a cursos de 2º ciclo), mas acho errado deixarmos que as dificuldades da proposta nos levem a descartá-la desde já.”

Da reunião saiu também a proposta de realizar uma sessão de divulgação da mobilidade estudantil para estudantes do DLLC, num modelo centrado nas experiências de estudantes, embora também com outras componentes. Por sugestão da Professora Ana Paula Loureiro, decidiu-se incluir na sessão estudantes Erasmus *incoming*. A sessão teve lugar a 24 de novembro de 2022, no Anfiteatro II, tendo sido expressamente elaborado um cartaz para o evento [**Anexo I**]. A divulgação funcionou bastante bem, pelo que o anfiteatro

36 A título exemplificativo, veja-se o histórico recente da mobilidade no maior curso de 1º ciclo do DLLC [**Anexo H**].

estava bastante preenchido. Na mensagem que enviei ao DLLC dois dias depois, afirmei a certa altura o seguinte:

Embora seja cedo para podermos aferir o impacto da sessão, creio que ela correu muito bem, quer pelo número de estudantes presentes, e que se mantiveram na sala até ao fim, quer pela forma como se conseguiram articular dois aspetos fundamentais: a transmissão de informação sobre os programas de mobilidade, a cargo sobretudo do Professor Rogério Madeira, que dirigiu a sessão (com a colaboração da Professora Maria José Canelo para esclarecimentos pontuais sobre o programa Élan), e a transmissão de testemunhos por estudantes que se encontram em mobilidade neste momento (tendo-se recorrido para tal ao Zoom), ou tendo-a realizado recentemente. Este segundo momento teve um impacto especial, captando a atenção de todos/as os/as presentes, dando a ver mais uma vez a mais-valia de se dar a palavra aos/às estudantes.

Os esforços para inverter o ciclo de decadência da mobilidade estudantil devem envolver todo o departamento, dado o carácter estratégico dessa experiência para a construção de uma cidadania europeia verdadeiramente cosmopolita, multilingue e intercultural. Para esse esforço o departamento conta com uma equipa de coordenadores/as muito conhecedora e empenhada, o que é uma efetiva mais-valia.

Visita de estudo do departamento

No dia 13 de maio de 2022 o DLLC fez uma visita de estudo à Fundação Cupertino de Miranda, em Famalicão. A visita, que teve um impacto psicológico e afetivo especial por ser o tipo de prática que a pandemia suspendeu, inseriu-se num programa de atuação conjunto que visa divulgar o acervo artístico e literário da Fundação, centrado em grandes núcleos como o Surrealismo português, o espólio de Mário Cesariny ou o *corpus* fotográfico de Fernando Lemos, e ao mesmo tempo apresentar o trabalho que se realiza no DLLC. A visita teve como momento formativo inicial o percurso pela “Torre Literária: Louvor e Simplificação da Literatura Portuguesa”, que ilustra de forma convincente as teses do livro *O Cãnone*, financiado pela Fundação, a que se seguiu, já da parte da parte, uma exposição temporária no museu. Mas a visita incluiu ainda duas sessões muito marcantes no auditório da Fundação, uma por estudantes do Programa em Materialidades da Literatura, a outra por estudantes do mestrado em Escrita Criativa. Para a descrição pormenorizada do evento permito-me remeter para o texto que o Professor Manuel Portela, que concebeu e organizou a visita, preparou, a meu pedido, e que foi depois enviado a todo o DLLC [Anexo J].

A visita mobilizou dois autocarros com estudantes de cursos de vários ciclos do DLLC e foi um momento importante dentro daquilo que podíamos designar por “maneiras de fazer departamento”. Permito-me, por isso, terminar com palavras do Professor Manuel Portela no texto em anexo: “As visitas de estudo à escala do Departamento contribuem para um maior autoconhecimento do DLLC, promovendo o cruzamento entre diferentes áreas e desenvolvendo formas de sociabilidade entre discentes e docentes para além do trabalho realizado em sala de aula e em contexto estritamente disciplinar.”

Clube de Leitura Entrelinhas

A 7 de dezembro de 2022 teve lugar a primeira sessão do **Entrelinhas**. Clube de Leitura do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da FLUC. Dinamizado por estudantes dos três cursos de 1º ciclo do departamento, as sessões do clube vêm tendo periodicidade mensal e estão abertas, numa primeira fase,

a todos os estudantes de 1º ciclo da FLUC. Sem qualquer interferência do corpo docente, o **Entrelinhas** realizou já quatro sessões, que tiveram todas lugar na sala do Instituto de Estudos Brasileiros. As sessões foram dedicadas aos seguintes temas ou obras:

- 1) Representações do Natal na literatura, 7 de dezembro de 2022
- 2) O livro que mudou a tua vida, 6 de março de 2023
- 3) Novos autores, 20 de março de 2023
- 4) Frankenstein, de Mary Shelley. Capítulos 1-8 (edição de 1831), 17 de abril de 2023

O **Entrelinhas** tem uma página no Instagram, na qual propõe periodicamente “sugestões”: Sugestões de leituras feministas; Sugestões de poemas e poetas; Os pais mais famosos no mundo dos livros; Os livros da nossa infância.

O **Entrelinhas** deve ser considerado um embrião, razão pela qual deve ser tratado com carinho e cuidado, e um modelo, em escala reduzida, daquilo que pode ser a participação autónoma de estudantes na vida da Faculdade.

Conversas com Doutorandos

A página do DLLC, na sua última atualização, inclui conversas entre o Diretor do DLLC e três estudantes de doutoramento: Emanuel Nogueira, do Doutoramento em Estudos Clássicos; Jaqueline Conte, do Doutoramento em Materialidades da Literatura; do Doutoramento em Discursos: Cultura, História e Sociedade. As conversas estão disponibilizadas em podcast.

O propósito desta iniciativa é simples: trata-se de apresentar à comunidade académica jovens investigadores dos vários cursos do DLLC ou do seu âmbito, por meio de uma conversa sobre o seu percurso, a sua tese, o seu curso, enfim, as suas ambições e sonhos.

DOCENTES, INVESTIGADORES/AS, FUNCIONÁRIAS

Docentes em Período Experimental

No dia 20 de outubro de 2021 reuni-me com os oito Professores Auxiliares do DLLC em período experimental. A reunião tinha dois propósitos: (i) alertar para as exigências regulamentares do período experimental, procedendo ao cruzamento do disposto no Regulamento de Recrutamento e Contratação de Pessoal Docente da Universidade de Coimbra com os Critérios de Avaliação Específica do Período Experimental dos Professores Auxiliares, em vigor na FLUC; (ii) ouvir cada docente sobre a autoavaliação da sua situação.

No dia 30 desse mesmo mês de outubro de 2021 escrevi aos /às coordenadores/as a cujas secções pertence cada docente ouvido na reunião. Para alertar para casos como: ausência de orientações de teses, com prejuízo para os/as docentes; cargas horárias no limite superior ou inferior admitido (neste último caso, geradora de ansiedade por a docente em causa supor que poderia ser prejudicada na sua avaliação); não integração de um docente numa unidade de I&D. Solicitei então aos/às coordenadores/as um acompanhamento próximo de cada situação.

Voltei a reunir com o grupo de docentes, entretanto reduzido para sete, uma vez que o Professor Rui Abel Pereira tinha acabado de apresentar o seu relatório, no dia 17 de março do corrente ano, já na perspectiva da minha iminente cessação de funções. Chamei especificamente a atenção para os prazos envolvidos, em particular o facto de o/a docente em período experimental apresentar ao Conselho Científico da sua UO o seu relatório de atividade no quinquagésimo primeiro mês desse período. A reunião foi, de novo, mutuamente esclarecedora, embora não tranquilizadora em todos os casos.

A situação de docentes em período experimental exige um acompanhamento mais próximo do que a de docentes em posições consolidadas na carreira, por razões que se prendem com o próprio perfil da instituição em que queremos viver. Resta-me desejar que todos/as os/as docentes tenham sucesso no final do período experimental.

Investigadores/as

No dia 28 de setembro de 2021 reuni com um grupo de 13 investigadores/as afetos/as a três unidades de I&D: o Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos (CECH), o Centro de Linguística Geral e Aplicada (CELGA-ILTEC), o Centro de Literatura Portuguesa (CLP). A reunião tinha como propósito declarado “auscultar diretamente os/as investigadores/as sobre as formas da sua integração e visibilidade no DLLC”, dentro obviamente dos pressupostos que definem a situação dos/as investigadores/as na universidade portuguesa.

A maioria dos/as investigadores/as manifestou a sua disponibilidade para desempenhar atividades letivas, dentro dos máximos previstos na lei. Contudo, algum desconforto se manifestou em relação a situações como a ausência de orientações de teses ou a escassa integração institucional e mesmo visibilidade no plano do departamento.

Da reunião saiu a intenção de criar uma plataforma de diálogo entre o grupo de investigadores, que passaram a reunir periodicamente, no ano de 2021-22, desenvolvendo mesmo um plano de ação [veja-se sobre isto o **Anexo L**]. Alguma incapacidade da Direção do DLLC para acompanhar e interagir com o grupo teve responsabilidade no esmorecer da dinâmica inicial. Tal não obsta a que haja de facto bastante mais a fazer no plano da criação de oportunidades de visibilidade dos investigadores não apenas nas unidades de I&D, mas também no departamento.

Promoções na carreira

No início de 2022 o DLLC beneficiou, por aplicação da Metodologia para o Cálculo da Afetação de Recursos aos Departamentos, de 8 vagas para Professor Associado (concursos internos), de entre as 11 de que a FLUC beneficiou nessa ocasião. Na reunião de março de 2022 da Comissão Científica, a Direção apresentou uma proposta de distribuição das vagas pelas secções, tomando para esse efeito em consideração: 1) rácios atuais por secção; 2) índice de serviço departamental. Assim, a situação final foi esta:

- 1) 3 secções ficaram de fora por estarem ou nos 50% de Catedráticos e Associados ou acima, ainda que em situações todas elas diferentes entre si: Estudos Clássicos, Estudos Franceses e Estudos Espanhóis.
- 2) Restaram 5 secções, cuja descrição se encontra na tabela então enviada à Comissão Científica: Estudos Anglo-Americanos, Estudos Germanísticos, Estudos Italianos, Português e Tradução.
- 3) A proposta de distribuição foi a seguinte: Português (4 vagas); Estudos Anglo-Americanos (2 vagas); Estudos Germanísticos (1 vaga); Estudos Italianos (1 vaga).
- 4) Por proposta da Direção, no caso do Português todas as vagas foram atribuídas à Linguística, de modo a recuperar a grande distância que a separava, na secção, dos Estudos Literários.

Contudo, e em virtude do facto de nenhum docente da Secção de Estudos Germanísticos ter preenchido os Requisitos de Mérito Absoluto propostos pelo Conselho Científico em reunião de 24 de fevereiro de 2022, a vaga atribuída à secção acabou por ser deslocada para a Secção de Tradução. Por seu turno, o Conselho Científico contestou a atribuição das 4 vagas de Português à área de Linguística, tendo mantido três para a Linguística e reservado uma para um concurso aberto a todos os docentes da secção. O desenlace do concurso na Secção de português atribuiu 3 vagas à Linguística e 1 aos Estudos Literários.

No corrente ano o DLLC beneficiou de uma atribuição de mais 3 vagas para Professor Associado. Por decisão minha, o processo de atribuição das vagas no departamento foi suspenso, transitando para a próxima Comissão Científica.

Contratações

Na sua reunião de julho de 2022, o Conselho Científico da FLUC procedeu à afetação, pelos vários departamentos, de 6 vagas para contratação de Professores Auxiliares. Aplicada a metodologia em vigor na FLUC, nenhuma vaga coube ao DLLC. A intervenção do Sr. Diretor junto do DHEEAA, que recebeu 5 das 6 vagas, permitiu reafetar, por razões de solidariedade interdepartamental, 2 dessas vagas a outros departamentos, tendo a vaga para o DLLC sido destinada à área da Didática do Inglês.

O edital do concurso, elaborado pelos Professores Manuel Portela e Ana Luís, elegeu como áreas científicas de referência para o concurso, a Didática do Inglês e a Linguística Aplicada. O concurso encontra-se em fase de tramitação administrativa.

Trata-se de uma vaga que permitirá colmatar uma lacuna relevante no pessoal docente na SEAA, mas também no DLLC, uma vez que será a primeira contratação, em muitos anos, de um especialista em didática. Com esta contratação desaparece parte substancial das limitações ao acesso à formação de professores em Inglês, suspendendo-se também o argumento crítico recorrente das CAE da A3ES em relação aos mestrados em Ensino, em Inglês mas não apenas: o da falta de especialistas.

Funcionárias

O DLLC conta neste momento com duas funcionárias, uma Assistente Operacional e uma Técnica Superior. A primeira, a Sra. Dina Almeida, tem neste momento um naipe de tarefas muito substancial, no departamento, mas também na FLUC, pois tem a responsabilidade de todos os dias, pela manhã, correr todas as salas da Faculdade colocando as folhas de presença, verificando o estado dos marcadores nos quadros, além de tratar também do correio. No DLLC, a Sra. Dina Almeida dá assistência às sessões da Comissão Científica e a eventos, é a responsável pelo nosso equipamento, além de ter a seu cargo a sala do IENA. Não tenho qualquer reparo a fazer ao seu trabalho durante o biénio. Pelo contrário, a sua disponibilidade foi sempre total e a sua alegria no trabalho é exemplar e contagiante.

A Dra. Clotilde Cruz é a nossa Técnica Superior desde 2010, tendo assessorado todos/as os/as Diretores/as do departamento. A crescente carga administrativa do departamento tem vindo a afastá-la de uma área à qual já deu, e dá sempre, um apoio muito competente, o dos eventos, e na qual colabora com gosto. Mas este devir é bem revelador do devir do departamento, cuja componente administrativa não cessa de crescer, colocando sob stress permanente o dia de trabalho da Dra. Clotilde Cruz. Esse stress alcança o seu pico nos dias e horas imediatamente anteriores a cada reunião da Comissão Científica, já que os atrasos com que a documentação é remetida ao Secretariado do departamento são de regra, exigindo capacidade de trabalho, conhecimento dos detalhes processuais e dos canais a usar para resolver dúvidas de última hora. É uma tranquilidade trabalhar com uma funcionária como a Dra. Clotilde Cruz.

COMUNIDADE ACADÉMICA

Este capítulo regista um conjunto de sessões e eventos destinados a *fazer departamento* e a celebrar e reinventar a comunidade escolar, trate-se de eventos de cunho científico ou de extensão.

Trabalhos Plenários: os Fora do DLLC

Um dos problemas do DLLC é a dificuldade em reunir pessoas de secções diferentes numa mesma sala para discutir questões transversais ao departamento. Para tentar lutar contra isso, foram criados logo no início do biénio dois *Fora*: O Forum Ensino, coordenado por mim, e o Forum Ciência, coordenado pela Professora Susana Araújo³⁷. Cada Forum deveria reunir uma vez por semestre, em sessões de tipo plenário, propondo temas com que todos/as se debatam na sua vida no departamento. Passo a indicar as sessões que se realizaram de cada Forum.

Forum Ensino

Sessão 1 (12/1/2022): “Blended Learning na FLUC. Estudos Clássicos (2005...)”. Pelos Professores Del-fim Leão e Carmen Soares. Os Colegas convidados para a sessão integram a Secção do DLLC com mais experiência em B-Learning, razão pela qual se afigurou importante ouvi-los, num momento em que se começou a assumir a necessidade de passar a modalidades de ensino híbrido na pós-graduação.

Sessão 2 (13/07/2022): “An ecological and strategic approach to postgraduate provision”. [**Anexo M**] Pelo Professor Martin Andrew Kayman, ex-docente do Grupo de Estudos Anglo-Americanos e recém-aposentado da Universidade de Cardiff. Dada a iminente reforma da pós-graduação na FLUC, pareceu avisado ouvir um ex-colega com experiência do sistema universitário português e do britânico, com a mais-valia de ter desempenhado em Cardiff funções de direção da sua Faculdade. O documento produzido pelo Professor Kayman é um contributo precioso para a reforma.

Forum Ciência

Sessão 1 (26/01/2022): “A Articulação Ensino-Investigação”. Com o Professor Manuel Portela, Diretor do Programa de Doutoramento em Materialidades da Literatura, e as Professoras Cristina Martins e Isabel Santos, Diretoras do MPELS. Sessão dedicada à apresentação de cursos de pós-graduação com impacto não apenas em termos de captação de alunos e de qualidade de ensino, mas também em termos de produção científica e interação com as unidades de I&D.

³⁷ O convite à Professora Susana Araújo explica-se por duas razões. Trata-se de alguém que viveu cerca de uma década no Reino Unido, tendo por isso uma experiência longa de um outro contexto universitário. E trata-se também de alguém que integrou a direção de uma robusta unidade de I&D da FLUL durante um período igualmente significativo.

Sessão 2 (06/06/2022): “Projetos de investigação com financiamento competitivo”. Com o Professor José Luís Brandão e as Professoras Ana Luís e Susana Araújo. Os/As docentes e pesquisadores/as apresentaram a sua experiência, mais ou menos recente, de coordenação de projetos, bem como os problemas que se colocam hoje, aos/às docentes do DLLC, quando embarcam no desafio de uma candidatura.

Sessão conjunta do Forum Ensino e Forum Ciência (31/01/2022): “A Reforma da Pós-Graduação no DLLC”. Por Osvaldo Manuel Silvestre.

FELES

O terceiro Forum criado foi o **FELES. Forum Estudo e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras**, coordenado pela Professora María Luisa Aznar, e que mobilizou docentes de carreira da área, bem como Leitores/as. O FELES teve a sua primeira reunião no dia catorze de janeiro de dois mil e vinte e dois³⁸, na qual produziu o seu documento autodefinidor [**Anexo N**] e realizou o seu primeiro evento no dia 1 de junho de 2022, uma Mesa-Redonda com o título “As línguas falam. Desafios no ensino das línguas estrangeiras”, uma sessão que contou com a participação das Professoras Joana Santos e Clara Keating. A 24 de janeiro de 2023 o FELES realizou a sua I Jornada, dedicada ao tema “O aluno e o curriculum das Línguas Estrangeiras no ensino superior conferente de grau”. O objetivo principal do evento foi o de delimitar o perfil do licenciado em língua estrangeira no âmbito da Licenciatura em Línguas Modernas da FLUC, tendo em conta as metas dos estudantes, a idiossincrasia das línguas estrangeiras e o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (2002).

A meu pedido, o FELES produziu ainda um documento intitulado “O Leitor de Língua Estrangeira no Departamento de Línguas, literaturas e Culturas da FLUC” [**Anexo O**].

As sessões do Forum Ensino, como as do Forum Ciência, foram momentos de verdadeiro trabalho departamental, contribuindo significativamente para a consciência da necessidade de trabalharmos numa escala superior à das secções, se queremos de facto transformar a nossa cultura institucional. As sessões do FELES, numa escala mais reduzida, contribuíram de modo significativo para que os docentes da área de línguas estrangeiras desenhem uma estratégia participada por todos/as, mesmo apesar de divergências no entendimento dos quadros de referência com que trabalham.

Dia Aberto da FLUC

O Dia Aberto é celebrado no Dia da FLUC, a 19 de abril. Em 2022, a celebração, anunciada algo tardiamente, dadas as dúvidas em virtude da pandemia, e com expectativas por isso baixas, mobilizou fortemente o DLLC, que apresentou um conjunto de iniciativas, para lá das Aulas Abertas, à altura da sua dimensão e diversidade no concerto dos departamentos da FLUC. Na mensagem que no dia 20 de abril enviei ao departamento afirmava o seguinte:

Como sabem, realizou-se ontem o Dia Aberto da FLUC. O contexto em que esta realização teve lugar esteve longe de ser o ideal, pois o facto de não termos ainda abandonado a situação

38 A Professora María Luisa Aznar teve o cuidado de me enviar regularmente as atas das reuniões do FELES.

pandémica criou restrições que não foi possível contornar. A própria planificação do evento exigiria uma antecipação que, na instabilidade em que ainda vivemos, não foi possível assegurar.

Contudo, ainda assim, creio poder dizer que o Dia Aberto foi um dia marcante. Após dois anos de pandemia, poder desfrutar de uma Faculdade em ambiente festivo e com jovens e menos jovens pelos corredores e nos locais (átrios, corredores, institutos, teatro, salas) onde decorriam eventos, foi algo de profundamente compensador. Creio que todos precisávamos de um dia assim, após o longo túnel dos últimos dois anos.

Nem tudo correu bem, como é evidente. Haverá aspetos a afinar, arestas a limar, enfim, teremos muito a aprender com as lições deste dia. Mas há um caminho que se abriu e que será seguramente possível rentabilizar e melhorar no próximo ano. Aliás, é minha convicção de que há dinâmicas escolares e sociais que este dia nos trouxe que não devem ser adiadas por 12 meses: devem ficar connosco desde já e devemos esforçar-nos por fazer com que algo dessas dinâmicas passe a marcar periodicamente a vida da nossa Faculdade.

À hora que escrevo este Relatório, não sei como decorrerá o Dia Aberto deste ano. Tudo indica, porém, que a presença de estudantes do Ensino Básico e Secundário sairá bastante reforçada, em relação ao que ocorreu no ano passado, o que é uma condição para o sucesso do evento. Quanto à programação do DLLC, é de novo substancial e reveladora de empenho do departamento na abertura à sociedade.

Dia Europeu das Línguas

Por iniciativa conjunta do Conselho da Europa e da Comissão Europeia, comemora-se desde 2001 em toda a Europa, a 26 de setembro, o Dia Europeu das Línguas, que visa celebrar o património linguístico e a diversidade cultural da Europa. Na sequência do que fez em anos anteriores, a FLUC associou-se às celebrações no ano de 2022, num esforço conjunto do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas e do Centro de Línguas. Os eventos tiveram lugar maioritariamente na FLUC (dentro e fora do edifício), embora não apenas, já que houve eventos no Instituto Botânico da UC e no Jardim da Sereia.

A data, muito em cima do início, sempre trabalhoso, do ano letivo, não é particularmente favorável a uma mobilização expressiva do corpo docente. Não obstante, parece difícil colocar um Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas à margem de uma celebração tão constitutiva da sua identidade, e o mesmo se diga para o Centro de Línguas. Optou-se por uma estratégia de grande visibilidade do evento, afixando uma tarja referindo o Dia Europeu das Línguas na fachada da FLUC, bandeiras publicitárias e ainda autocolantes dispostos pelo chão da FLUC com etimologias gregas e latinas de palavras de várias línguas europeias modernas. A isto somou-se um programa de iniciativas com o foco na divulgação da oferta linguística da FLUC.

No fundo, o Dia Europeu das Línguas foi uma forma de assinalar o início do ano letivo na vasta área da FLUC que se dedica ao ensino das línguas. Um aspeto, contudo, a trabalhar, mas exigindo uma divulgação com muita antecedência, é a cativação de público escolar, que deve ser melhorada.

Dia do Curso

Ao longo de reuniões com os cursos de 1º ciclo mantidas em 2021 e no primeiro semestre de 2022, propus que os 1º ciclos do departamento reservassem um dia no calendário letivo para o reforço da sua

cultura de curso, por meio de um programa de atividades centrado em ex-estudantes e estudantes e em atividades de tipologia variada. A estrutura que acabou por prevalecer incluiu (i) uma intervenção inicial por uma figura relacionada com o curso; (ii) uma mesa-redonda sobre saídas profissionais, com pessoas formadas no curso em causa e com profissões variadas; (iii) iniciativas dos estudantes que permitissem apresentá-los ao universo do curso, do departamento e da Faculdade.

A Licenciatura em Estudos Clássicos realizou o seu Dia do Curso a 19 de outubro de 2022, abrindo a jornada com uma conferência pelo Professor Frederico Lourenço: «Estudos Clássicos: Passado, Presente e Futuro». Línguas Modernas e Português tiveram o seu Dia do Curso uma semana depois, a 26 de outubro de 2022. No caso de Português, a palestra de abertura coube à ex-estudante, e agora profissional da Antena 3, Mariana Oliveira. Quanto a Línguas Modernas, a abertura teve a forma de uma “Conversa a mais que duas - Que futuro profissional para as LM?”, com a Dr^a Filipa Azevedo, tradutora, e ainda com Alexandra Antunes, Débora Stork, Isabel Franco, João Paulo Nunes, Miguel Dias, Susana Bernardes, Tânia Ganho, que participaram por meio de testemunhos gravados.

Permito-me transcrever um excerto da mensagem que enviei ao departamento no dia 20 de outubro de 2022 sobre a realização do Dia do Curso de Estudos Clássicos:

“O Dia do Curso é um dia pensado para que estudantes e professores/as se reúnam numa jornada que permita uma reflexão sobre aquilo que define e distingue o seu curso no domínio do saber, mas também na sua relação com a sociedade, o que inclui a questão da empregabilidade, entre outras. O Dia do Curso foi pensado, por isso, para repartir atividades entre docentes e discentes e, sobretudo, para que todas as pessoas associadas ao curso se reúnam num momento de debate e confraternização académica. O modelo de programa, discutido nas reuniões preparatórias, atingiu com o Dia do Curso de Estudos Clássicos uma realização muito satisfatória, tendo em conta que se trata para todos de uma estreia.

Estive ontem presente na Abertura do Dia do Curso, na (excelente) Merenda Mediterrânica e na sessão da tarde em que quatro estudantes apresentaram leituras de obras da cultura clássica. Todos podemos imaginar a qualidade da intervenção inicial do Professor Frederico Lourenço. E soube que a mesa-redonda com antigos/as estudantes de várias inserções profissionais foi muito participada pelos/as estudantes, como se desejava. Soube também que o passeio final com visita a inscrições latinas decorreu muito bem. Permitam-me que destaque, ainda assim, a Mesa-Redonda da tarde, com quatro estudantes, a que pude assistir. Foi, em toda a extensão do termo, um momento inspirado – e inspirador, para estudantes e docentes. Um daqueles momentos em que percebemos que o nosso trabalho vale a pena.”

Transcrevo, por fim, um excerto da mensagem que enviei ao DLLC no dia 27 de outubro de 2022, sobre o Dia do Curso de Línguas Modernas e de Português:

Como é natural, tratando-se de uma estreia, haverá aspetos a melhorar, assim como outros a manter e reforçar. Será fundamental que se faça, pois, em tempo e com tempo, o necessário balanço da iniciativa. O que fica patente, sobretudo para quem pôde assistir às três realizações, é que o Dia do Curso, na medida em que pressupõe um grande envolvimento de estudantes, dá a ver os problemas que nesse domínio ocorrem nos nossos cursos de 1º ciclo, e mais latamente na FLUC, uma vez que continuamos impreparados para efetivamente mobilizar e para colocar em posição de destaque os/as estudantes. Falta-nos, muitas vezes, o domínio das estratégias (escolares e protocolares) para tal, falta-nos sobretudo o autoconvencimento da relevância de todos os processos, complexos e colaborativos, que permitem conduzir a esse destaque – que quando funciona, como também aconteceu, imediatamente nos persuade da sua necessidade e das suas mais-valias para uma ideia de Escola. Para fazermos esse caminho, contudo, é fundamental começar, que foi o que se fez, com assinaláveis méritos.

Conferência Paulo Quintela

Colocada sob a égide de uma figura emblemática do seu legado, a Conferência Paulo Quintela foi pensada como um momento em que o departamento convida uma figura reputada da vida intelectual a interrogar o sentido que faz um Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas hoje. O perfil de Paulo Quintela, enquanto professor de literatura, mas também tradutor e ainda encenador empenhado na modernização de um clássico português como Gil Vicente, percorre muitas das áreas definidoras do DLLC, da língua à literatura e à cultura, dos clássicos aos modernos, do texto à performance, enfim, da língua materna à tradução.

Para a primeira Conferência Paulo Quintela, logo em 2021, foi convidado o Professor João Maria André, figura fundamental na vida da FLUC nas últimas décadas e com uma vasta obra nas áreas da filosofia e das artes, sobretudo as do palco. Infelizmente, uma doença grave obrigou a que a conferência tivesse de ser adiada, vindo a realizar-se no dia 12 de outubro de 2022, no Teatro Paulo Quintela. A conferência de João Maria André, com o título “A força da palavra. No princípio era o verbo? No princípio era a energia!”, foi registada em vídeo, encontrando-se disponível na coleção do DLLC no YouTube. Entre outras coisas assinaláveis, a conferência foi a oportunidade de um Colega distinto poder realizar a sua última aula, que a pandemia tinha inviabilizado, perante um departamento que, não sendo o seu, se revê na sua lição de dedicação à coisa universitária.

Intervenções

Registo aqui aquelas intervenções, feitas enquanto Diretor do DLLC, às quais dei forma escrita pública:

Algumas palavras sobre Carlos Reis

[Texto lido na abertura do colóquio “As Palavras Visíveis: Colóquio de Homenagem a Carlos Reis”, no Anfiteatro II da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, no dia 27 de setembro de 2021]

Um Pioneiro: Pires Laranjeira

[Texto lido na abertura da exposição bibliográfica dedicada a Pires Laranjeira, na sala do Instituto de Estudos Brasileiros da FLUC, no dia 10 de novembro de 2021, integrada no colóquio “70 x 2: Da Mensagem de Luanda à mensagem de Pires Laranjeira”, organização conjunta da FLUP e da FLUC nos dias 9, 10 e 11 de novembro]

Environments: Ecologies and (In)Hospitalities

[Text delivered at the opening session of the 42th Meeting of the Portuguese Association for Anglo-American Studies at the Faculty of Letters of the University of Coimbra, on March 31, 2022]

A Tradução na Prática – A Prática da Tradução

[Texto lido na abertura do colóquio “A Tradução na Prática – A Prática da Tradução”, organizado pela Secção de Tradução do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da FLUC, dias 6 e 7 de maio de 2022]

Jornadas Literárias de Sharjah em Coimbra

[Texto lido nas Jornadas Literárias de Sharjah em Coimbra, 3 e 4 de outubro, Sala de D. João III do Arquivo da Universidade de Coimbra]

Conferência Paulo Quintela

[Texto lido na Conferência Paulo Quintela, conferência anual do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, no Teatro Paulo Quintela da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, a 12 de outubro de 2022, 11h-13h]

Kerouac 100

[Text delivered at the opening session of Kerouac 100, at the Faculty of Letters of the University of Coimbra, on October 28, 2022]

John Mercy & The Dead Beats: West of the American Night

[Texto lido no encerramento do concerto “On The Road: West of the American Night”, por John Mercy & The Dead Beats, no Teatro Paulo Quintela da FLUC, a 28 de outubro de 2022]

DUAS BREVES NOTAS PARA PENSAR ESTRATEGICAMENTE O DLLC

A meu ver, a nossa primeira prioridade estratégica é a que consiste em **fazer do DLLC uma *learning organization***, ou seja, uma organização que aprende em conjunto e não “um conjunto de secções”. Nas palavras de Laura B. Holyoke et alii, “A learning organization is not a collection of individuals who are learning; a learning organization requires individual and collective learning that must be integrated with the work of the organization”³⁹. Quando esta integração não ocorre e se verifica uma falta de cultura de aprendizagem organizacional, os problemas ocorrem a vários níveis, sendo o principal deles a dificuldade em produzir pensamento estratégico para o futuro, colocando em risco a própria sobrevivência. Obviamente, a partir do momento em que a unidade de referência da FLUC passou a ser o departamento, supor que a estratégia do DLLC na era da universidade global, dos rankings e do digital, possa ser apenas a soma virtuosa da estratégia de cada uma das suas secções é, não apenas uma ilusão gestáltica, mas, mais do que isso, é desconhecer o impacto dos efeitos de escala na realidade da universidade de hoje – além de desbaratar um trunfo do DLLC, justamente a sua dimensão, que permitiria tornar o departamento mais presente e influente na sua relação com o seu contexto externo (a Faculdade, os outros departamentos, a comunidade académica nacional e internacional).

A segunda prioridade estratégica é a que consiste em criar **uma cultura de estímulo à inovação**, no plano curricular, no das práticas pedagógicas e de pesquisa, enfim, no da configuração institucional e orgânica. Precisamos de não desistir de colocar, a este respeito, as questões fundamentais: Como recompensar práticas inovadoras a nível departamental? Como facilitar e recompensar colaboração interdepartamental, com impacto em curricula, interdisciplinaridade, etc.? Como criar uma ecologia protetora para inovações na sua fase de instalação? Falei, logo a abrir este Relatório, na relevância da *liberdade de aprendizagem* e é altura de invocar de novo esse princípio que ganhou já na FLUC tradução curricular no 1º ciclo. Se alguém perguntasse, a este respeito, o que tem a inovação docente a ver com a liberdade de aprendizagem, a minha resposta seria: tem tudo a ver, já que não existe inovação docente legítima num quadro em que os/as estudantes não são afetados/as, nos seus modos de estudar e aprender, e nos objetos que estudam, por essa inovação. Mexer nas práticas de investigação implica mexer em planos de estudos, ou seja, na forma como pensamos a criação e funcionamento de disciplinas e cursos, o que implica mexer na orgânica universitária, sobretudo na articulação entre investigação e ensino. Esclareço, porém, que não adianta supor que vamos conseguir criar uma ecologia favorável à inovação se as cargas de esforço forem demasiado pesadas – o que, mais uma vez, demonstra como é inútil pensar a inovação fora do quadro de uma atuação institucional integrada. Ou seja, é um erro distinguir e separar, quando pensamos em reorganização de cursos de pós-graduação, por exemplo, o plano dos ciclos de estudo (mestrado, doutoramento, pós-graduações, pós-doutoramento) e o plano orgânico (departamentos, unidades de pesquisa).

39 Laura B. Holyoke, Patricia A. Sturko, Nathan B. Wood e Lora J. Wu, “Are Academic Departments Perceived as Learning Organizations?”. *Educational Management Administration & Leadership* 40 (4), 2012, pp. 438-439.

CONCLUSÃO

Tomei posse como diretor do DLLC no dia 7 de julho de 2021. Os diretores dos outros três departamentos da FLUC tinham tomado posse a 13 de maio, como previsto, ou seja, quase dois meses antes. O caráter tão tardio da posse do diretor do DLLC exprime bem as dificuldades envolvidas no exercício do cargo, que levaram a que, após um mandato tão difícil como o do Professor Manuel Portela, que teve de sofrer o impacto da pandemia da Covid 19, tenha sido igualmente tão difícil escolher um novo diretor.

Depois de muito refletir, decidi avançar para o cargo por um conjunto complexo de razões, inseparavelmente pessoais e institucionais. Em primeiro lugar, o meu compromisso com a Faculdade, que sempre vi como a minha segunda casa, uma casa à qual muito devo como universitário, já que nela me formei e nela conheci alguns dos que vieram a ser, para toda a vida, meus mestres⁴⁰. E nela conheci também gerações de estudantes, para cuja formação contribuí e com quem aprendi, década após década, a difícil dedicação a uma vida nas Humanidades. Depois, a noção muito premente de que a pandemia deixara um rasto de perturbações e problemas, sobre um pano de fundo de apreensão coletiva, a queurgia acudir. Seria necessário manter a política da segurança e do cuidado até quando fosse necessário, adotando, contudo, uma pedagogia de regresso gradual à normalidade, por meio do justificado elogio do desempenho do departamento e do apelo ao ânimo e à confiança em tempos melhores. Fi-lo por meio de mensagens periódicas ao departamento, em especial no início e no encerramento de cada semestre, entre várias outras ocasiões em escala mais reduzida. Em terceiro lugar, apesar do meu desconhecimento substancial da realidade muito heterogénea do departamento (que me obrigou, como antes disse, a uma aprendizagem acelerada), contou bastante o meu desempenho em órgãos da FLUC na última década e meia, desde a Assembleia da Faculdade que redigiu os novos estatutos que a departamentalização exigiu, até à década que passei no Conselho Científico, tendo pelo meio a experiência da Comissão que elaborou a Reforma da Oferta Formativa e, depois, a da Comissão de Acompanhamento da Reforma Formativa⁴¹. Essa experiência permitiu-me ter uma perspetiva integrada da FLUC, que sempre me acompanha, e que procurei contrastar com a de outras orgânicas universitárias com que contactei, quer na Europa, quer nos EUA ou, mais demoradamente, no Brasil. Por fim, contou decisivamente o facto de ter havido um momento na minha carreira em que percebi que o correlato arcádico que para muita gente é conatural à ideia de universidade – o sonho de uma vida de leitura, escrita e docência, ou seja, o *ócio* sem o *negócio* – faz na verdade dano a uma ideia de escola enquanto comunidade de ensino-aprendizagem, cujo contexto, hoje tão exigente e vertiginoso, exige uma resposta atenta e pronta num plano que não pode deixar de ser, no sentido mais profundo, institucional e político.

Para resumir, não integro o grupo dos universitários que lamenta, como tempo perdido, o tempo da gestão académica ou, mais modestamente, o tempo gasto em reuniões que, no mínimo, nos permitem conhecer melhor as múltiplas dimensões da realidade complexa, e sempre em mudança, que é a universidade. Tenho, aliás, cada vez mais dificuldade em separar o saber produzido e transmitido na universidade da instituição específica que a universidade é e à qual, enquanto objeto de conhecimento, sempre dediquei uma parte da minha atenção intelectual. Todas estas razões, mas também o desejo de contribuir para um melhor desempenho de um departamento com problemas estruturais muito visíveis, me fizeram avançar para um cargo que à partida suspeitava exigente e, seguramente, pesado, o que foi confirmado por con-

40 Na minha tomada de posse fiz questão de referir uma frase que ouvi, não há muitos anos, naquela mesma Sala dos Conselhos, ao Doutor António Sousa Ribeiro, aliás primeiro diretor do DLLC: “Os docentes da FLUC gostam muito de falar do que a Faculdade lhes deve; muito menos são os que admitem o que devem à Faculdade”. Esta frase resume o que penso sobre a minha relação com a FLUC.

41 Permito-me somar a isso os longos anos que levo na direção da licenciatura em Português, primeiro como diretor, desde há alguns anos como subdiretor.

versas com o meu antecessor.

Neste momento em que chego ao termo do mandato, a minha consciência das dificuldades do cargo é naturalmente outra. Para começar, o mandato é demasiado curto, já que, como antes disse a propósito de certos itens deste relatório, um diretor de departamento encontra-se repetidamente na situação de quem tem de aprender, do zero, realidades com que não vai ter possibilidade de se relacionar de novo, o que não permite que a sua gestão ganhe com o saber acumulado. Por outro lado, o mandato não permite que uma Direção chegue a ver os resultados da aplicação das suas políticas. Este facto é sobretudo danoso por se sobrepor a um problema estrutural nas instituições portuguesas em geral, que é a inexistência ou intermitência de protocolos de acompanhamento (follow-up) de medidas, o que torna difícil apurar o seu impacto e, a prazo, cria a sensação, seguramente injusta, de um esforço perdido ou inútil. Finalmente, a brevidade do mandato faz com que práticas instituídas após longos debates e intermediações com múltiplos agentes, dentro e fora do departamento, da FLUC e mesmo da UC, sejam descontinuadas quando se verifica a mudança de diretor, gerando-se a sensação, também muito frequente na vida institucional portuguesa, de que se está permanentemente a começar de novo. Na prática, porém, verifica-se que nenhum diretor do DLLC fez até hoje dois mandatos seguidos completos, o que se explica pelo volume de trabalho implicado no cargo. Ou seja, se o exercício do cargo permite reconhecer a brevidade do mandato, a realidade do seu exercício desaconselha, de facto, a repetição do mandato.

Como também procurei demonstrar neste relatório, o DLLC é uma realidade internamente heterogénea, quer pela muito diversa ordem de grandeza das suas unidades constituintes (as Secções), quer pelas lógicas também muito diversas que essas unidades seguem, e que em vários casos, ou a vários níveis, não acusam um significativo investimento numa lógica realmente departamental. Procurei retratar neste relatório a situação e produzir o elenco, ao menos parcial, das suas razões e motivações, que vão do plano pessoal ao geracional e histórico, como tipicamente ocorre sempre que uma transformação institucional significativa tem lugar (como foi o caso da departamentalização), suscitando resistências e manifestações, não necessariamente conscientes, de fidelidade à lógica anterior, que é muitas vezes a fidelidade a um percurso de vida, mas é sobretudo, como vimos, fidelidade à área de origem. Compreendendo as dimensões psicossociais da situação, tentei apontar caminhos para que essa forma de comportamento e de pensamento coletivo possa decidir por modalidades mais produtivas para todos, no delicado equilíbrio entre indivíduo, secção e departamento.

Um dos maiores problemas da gestão do DLLC é o que reside na dificuldade em produzir uma política que integre os vários níveis de existência e atuação do departamento, níveis esses que tentei descrever neste relatório. O DLLC é uma construção administrativa dentro de uma instituição educativa (uma unidade orgânica de uma universidade), cuja especificidade consiste na articulação profunda entre a realidade quotidiana e contínua do ensino-aprendizagem e as exigências da investigação científica, uma prática por definição temporalmente descontínua para um docente de carreira⁴². Mas o DLLC é também uma entidade

42 A lógica da situação inverte-se para um investigador, tal como eles hoje existem contratualmente nas unidades de I&D, já que nesse caso à continuidade temporal da investigação se opõe a descontinuidade, ou mesmo a inexistência, do ensino-aprendizagem. Contudo, aquilo que define a universidade da investigação é a articulação permanente das duas dimensões, que só se consegue com cargas de esforço letivo (o que inclui hoje o esforço administrativo) baixas. O momento ansiado pelos docentes de carreira para relançarem a sua investigação – as dispensas sabáticas de serviço docente – de facto quebra esse contínuo entre ensino-aprendizagem e investigação, contínuo que deve ser entendido como o verdadeiro laboratório das Humanidades, com impactos desejáveis quer na ordem da pesquisa quer na do currículo e das práticas de ensino-aprendizagem. Desse ponto de vista, para a qualidade académica da universidade, bem mais importante do que os períodos de dispensa sabática será assegurar uma carga de esforço que permita que os membros da instituição pratiquem em permanência essa dialética entre ensino-aprendizagem e investigação. Defendo, pois, como antes disse, que a FLUC deve fazer todos os esforços para conseguir

cognitiva e social, que celebra periodicamente a sua existência em eventos académicos como conferências, workshops, colóquios e congressos, que pressupõem a sua difusão e fazem do departamento uma realidade comunicacional. Do ponto de vista dos recursos humanos, o DLLC é constituído por funcionárias não docentes (muito escassas), e por docentes que na sua maioria mantêm com a entidade empregadora um vínculo duradouro, mas também por um número considerável de docentes com vínculo provisório, nalguns casos renovado regularmente ano após ano, noutras casos (em particular o dos Leitores/as mais recentes) com duração cada vez mais breve. Finalmente – mas mais uma vez os últimos são os primeiros – o DLLC é constituído por todos/as os/as estudantes matriculados nos cursos que oferece, nos seus vários ciclos, mas também, embora de outro modo, por todos/as os/as estudantes de outros cursos, da FLUC, da UC ou de universidades estrangeiras, que frequentam em regime mais ou menos pontual as suas unidades curriculares. Acrescentemos ainda a isto o facto de que, como traço definidor da universidade, o DLLC assegura a sua reprodução, formando especialistas e atribuindo-lhes o grau de Doutor, mas assegura também a reprodução de um outro subsistema educativo fundamental, o do Ensino Básico e Secundário, formando os seus futuros profissionais.

Isto significa que uma política integrada para o departamento tem de ter (i) uma componente administrativa, centrada sobretudo nos recursos humanos, na gestão da oferta formativa e na avaliação externa desta; (ii) uma componente de ensino-aprendizagem; (iii) uma componente de enquadramento da investigação; (iv) uma componente social e comunicacional; (v) uma componente de acompanhamento do corpo estudantil, seja ele local, internacional ou em mobilidade; (vi) uma componente de formação de especialistas; (vii) uma componente de articulação com o mundo do trabalho, sobretudo na Educação⁴³. Tudo isto se desenrola, note-se, no plano da gestão das atividades correntes, o que significa que a todas estas atividades é crucial somar um outro nível, ou plano temporal, de pensamento estratégico a médio prazo⁴⁴, sem o qual uma política integrada para o DLLC fica amputada do horizonte que lhe confere sentido. Como é fácil de perceber, porém, a sobreposição de todas as componentes antes referidas força, na prática, a um permanente adiamento das questões estratégicas, que tendem a ser colocadas apenas em momentos críticos, tipicamente aqueles em que a instituição ganha consciência do carácter inadiável de um processo de reforma.

Espero ter conseguido, pois, transmitir uma ideia aproximada do desafio que a gestão do DLLC implica. Foi uma tarefa, por vezes, esgotante, ainda que muitas vezes compensadora. Num certo plano, é um desafio que dá sentido a uma vida na universidade. E isso vale por tudo o resto.

que a carga de esforço letivo de todo o corpo docente se venha a situar nas 7 horas. No dia em que isso seja conseguido, admitirei perfeitamente que as licenças sabáticas tendam a períodos apenas semestrais, o que garantiria saídas ao estrangeiro para períodos como Professor Visitante e/ou períodos de pesquisa, garantindo também que a dispensa sabática se possa generalizar sem os problemas gerados pela necessidade de substituição de docentes por todo um ano letivo.

43 A articulação com o mundo do trabalho, o eterno calcanhar de Aquiles das Humanidades e Ciências Humanas, verifica-se também noutras áreas, como por exemplo a Tradução. Contudo, em nenhuma área como a da Formação de Professores essa articulação possui o enquadramento normativo que lhe advém do facto de essa área integrar explicitamente a missão das universidades, tal como definida nos Contratos para a Legislação com o Ensino Superior assinados pelos sucessivos governos da República.

44 É uma ilusão supor que nas universidades, e porventura no ensino em geral, se possa hoje pensar em estratégia a longo prazo, tal a volatilidade do contexto (económico, social, político, mas também epistemológico e tecnológico) e, em consequência dele, do mundo do saber e do mundo do trabalho.

ANEXOS



A Comunicação no DLLC

Grupo de Trabalho

Descrição: “O objetivo deste grupo de trabalho é o de estudar e repensar toda a estrutura da comunicação dentro do DLLC e para fora dele. O relatório a entregar deverá elencar todos os pontos que necessitam de ser objeto de alteração, indicando o volume de recursos necessários para dispormos de uma comunicação eficiente, que reforce a capacidade de promoção dos nossos cursos e promova um salto qualitativo quer na circulação interna da informação, quer na promoção da nossa imagem externa.”

Membros do Grupo de Trabalho

Manuel Portela (coord.), Ana Sabino, Joana Bárbara Fonseca, Joana Rua, Nuno Meireles, Patrícia Reina e Thales Estefani.

Reflexões prévias

Um plano de comunicação institucional interno e externo à escala de um Departamento deve ter consciência de que um dos problemas criados pelos sistemas e práticas de comunicação atuais não é a falta de informação, mas **o excesso de informação**. Esta chega-nos por múltiplos canais a todo o momento - caixa de correio eletrónico; plataformas das redes sociais; publicidade institucional na internet; folhas volantes, cartazes e programas em formatos digitais ou em papel, etc. A sobrecarga cognitiva decorrente do excesso de informação obriga-nos a filtrar e a ignorar muita da informação que recebemos, predominantemente através da rede e dos dispositivos pessoais como *smartphones*, *tablets* e computadores portáteis. A atual economia da atenção em rede - isto é, uma economia assente na competição pela captação da atenção dos indivíduos - implica frequentemente uma disjunção entre clicar e ler. Por outras palavras: a informação chega-nos, mas é necessário ignorá-la.

Um Departamento com a escala do DLLC gera também múltiplos fluxos de informação relativos à sua oferta formativa e às suas atividades, com origem em inúmeros agentes distribuídos por diversas pequenas comunidades parcialmente disjuntas (cursos de 1º, 2º e 3º ciclo; centros e grupos de investigação; secções e institutos; colóquios e congressos; etc.). De certo modo, o problema global do excesso de informação replica-se à escala da Universidade,

da Faculdade e do Departamento. **Muita da informação institucional é voluntariamente ignorada:** não porque não esteja bem concebida e não seja bem divulgada (embora também haja informação importante “escondida” em subpáginas e notas de rodapé), mas porque representa uma sobrecarga cognitiva e é necessário filtrá-la (apagar sem ler, clicar sem ler, ler sem fixar). Por isso, a divulgação da informação deve ser pensada não apenas a partir do problema da apresentação e circulação das informações institucionais ou das que dizem respeito a atividades ou eventos, mas sobretudo como apresentar e fazer circular essas informações num contexto de excesso de informação. Três princípios, decorrentes deste contexto, devem refletir-se na estrutura da informação e na temporização da circulação: **brevidade, modularidade e oportunidade.**

A comunicação institucional em contexto universitário (e, em geral, em todas as instituições que programam atividades) trabalha sobretudo com dois fluxos de informação: **informação permanente** (ou estática) relativa à sua oferta formativa, corpo docente, organização, regulamentos, serviços, etc.; e **informação temporária** (ou dinâmica) relativa à sua agenda de atividades e eventos. Estes dois fluxos de informação pressupõem também processos comunicacionais com direcionalidades distintas: o primeiro tipo de informação, de maior longevidade e que permanece disponível para consulta, pressupõe **um/a leitor/a interessado/a que vai à procura de informação**; o segundo tipo de informação, de natureza efêmera e rápida caducidade, pressupõe **organizadores/as interessados/as que vão à procura de leitores/as**, com a intenção de mobilizar alguns/mas deles/as para participarem nas atividades e eventos. Por sua vez, ambos podem ser pensados a **nível interno** (comunicação para dentro da própria instituição) e a **nível externo** (comunicação para fora da instituição).

Nas recomendações apresentadas a seguir, o Grupo de Trabalho teve em consideração o contexto descrito acima, procurando distinguir as estratégias a aplicar às duas tipologias de informação referidas. O procedimento que resultou neste relatório foi o seguinte: a) uma reflexão inicial (neste caso a partir da experiência do Programa de Doutorado em Materialidades da Literatura¹) acerca da comunicação institucional do DLLC em reunião com a participação dos membros do Grupo de Trabalho; b) observação do sítio web do DLLC e descrição dos fluxos habituais de informação relativa a atividades e eventos (identificando pontos fortes e pontos fracos); c) redação colaborativa de sugestões e recomendações com

¹ Desde 2010-2011 que o Programa de Doutorado em Materialidades da Literatura desenvolveu um conjunto amplo de práticas de comunicação relativas ao curso, a docentes e [discentes](#), e às suas atividades, que incluem um [blogue](#) (desde 2010), uma coleção de vídeos no [i-Tunes Education](#) (2011-2014), uma [revista científica](#) (desde 2013), um [Guia/Handbook](#) (2014), uma página de [Facebook](#) (desde 2014), diversos sítios web dedicados a [projetos](#), [colóquios](#) e [exposições](#) (desde 2015), uma coleção de mais de 120 [cartazes](#) (desde 2010) e um sítio web dedicado ao [laboratório](#) (2021). Este trabalho de divulgação sistemática do Programa e das suas atividades na FLUC, na UC e no espaço público eletrónico, que é assegurado colaborativamente por docentes e discentes, contribuiu para o seu reconhecimento nacional e internacional ao longo da última década.

base no conjunto de perguntas enumeradas a seguir; d) revisão e aprovação do texto final por todos os membros do Grupo. O relatório foi produzido entre 16 e 30 de setembro de 2021. A 25 de outubro realizou-se uma reunião entre os membros do Grupo de Trabalho e o Diretor do DLLC. Dessa reunião resultaram sugestões adicionais, que foram incorporadas na presente versão.

1. Como devem ser apresentados os cursos oferecidos pelo Departamento?

Uma das prioridades do Departamento deve estar numa boa **divulgação e apresentação da sua oferta formativa**. Dado que a informação digital é consultada através de páginas eletrónicas com áreas de leitura limitadas (muitas vezes apenas o pequeno ecrã de um *smartphone*), ela deve estar **convenientemente modularizada em níveis progressivos de detalhe**. Enquanto os níveis mais gerais têm como destinatários **leitores/as externos/as** que poderão vir a candidatar-se a determinado curso, os níveis mais específicos destinam-se predominantemente a **leitores/as internos/as** que passaram a integrar o corpo discente da instituição e pretendem dispor de informação detalhada sobre todos os seus aspetos. Remeter um leitor curioso que procura informação geral sobre determinado curso (designadamente os tópicos gerais de ensino e investigação, o perfil do corpo docente, instalações e recursos oferecidos, saídas profissionais, etc.) para a informação de teor burocrático sobre os modos de organização, funcionamento, avaliação, inscrição, creditação, relatórios de avaliação e acreditação do curso, implica **confundir aqueles dois horizontes de leitura**.

É isso que acontece atualmente quando a ligação relativa a cursos na página do DLLC e da FLUC remete imediatamente para a página dos Serviços Académicos sem qualquer outro nível de mediação. Sigam-se, por exemplo, as ligações seguintes:

1. <https://www.uc.pt/fluc/depllc/Cursos/1cic>
2. <https://www.uc.pt/fluc/depllc/Cursos/2cic>
3. <https://www.uc.pt/fluc/depllc/Cursos/3cic>

e, dentro delas, as que dizem respeito a cursos específicos de cada ciclo, por exemplo:

1. <https://apps.uc.pt/courses/PT/course/5481>
2. <https://apps.uc.pt/courses/PT/course/5721>
3. <https://apps.uc.pt/courses/PT/course/6002>

É evidente que **falta aqui um nível de mediação** que consiste em comunicar para fora da instituição, em particular para quem, por mera curiosidade ou interesse genuíno, procura perceber **as mais-valias específicas de um curso feito no nosso Departamento e na nossa Faculdade**.

Percebe-se que um dos motivos que levou à opção atual é o problema da desatualização da informação: dada a escassez de meios para que as páginas web possam ser constantemente atualizadas, opta-se por remeter apenas para o enquadramento legal do curso, dispensando assim o DLLC e a FLUC de fazerem a sua publicidade própria mais genérica, que poderia ficar vinculada a aspetos caracterizadores do curso em determinado período e, por isso, poder ficar desatualizada ou mesmo induzir em erro passados alguns anos. O efeito positivo desta opção (não manter publicada informação que não esteja devidamente atualizada e não gastar mais horas de trabalho na revisão e republicação da informação) **tem, no entanto, um efeito bastante negativo**: os pontos fortes e singulares dos cursos (nomeadamente quando comparados com cursos congéneres noutras instituições) não podem ser salientados. A estrutura de apresentação não oferece uma descrição geral facilmente compreensível e na qual os elementos fortes e singularizadores sejam imediatamente perceptíveis.

Nos sítios dos cursos do 1º, 2º e 3º ciclos, talvez contribuisse para um primeiro nível de informação sobre cada curso, incluir na página um brevíssimo resumo de duas ou três linhas, sintetizando o tema do curso, que enfatizasse os principais pontos de interesse de quem busca por esses cursos. A organização deles na página também poderia ser feita em mosaico, contendo imagens. Há exemplos no sítio de outras faculdades da própria UC, como a FEUC (<https://www.uc.pt/feuc/estudar-na-FEUC>), que traz vídeos de testemunho de discentes e docentes, não remete apenas para as informações mais minuciosas. No sítio da FLUC, para além do sítio do DLLC, as informações sobre oferta formativa não estão bem organizadas do ponto de vista do design de conteúdo web.

Uma boa comunicação da oferta formativa do DLLC deve desenvolver este nível mais geral de informação, destacar alguns pontos fortes de cada curso de forma sintética, concetualmente clara e visualmente atrativa. A informação a incluir deve ser **cuidadosamente modularizada** de modo a manter-se pertinente e atualizada: cada bloco de texto (ou de texto e imagem ou de texto e vídeo) deve ser sucinto, e remeter para outros módulos com informação adicional. Este princípio de modularização é um princípio geral de comunicação no meio digital e uma forma de gerir a informação na ecologia de proliferação que caracteriza o universo das plataformas da internet. Em momentos-chave (períodos de candidatura aos cursos dos diversos ciclos), esta oferta formativa deve integrar a informação divulgada nas várias redes sociais institucionais, a nível da Faculdade e da Universidade. **A oferta formativa deve tornar-se num elemento central na página de abertura do DLLC.** Afirma-se assim, visualmente, que é o cerne da atividade do Departamento. O destaque à Oferta Formativa deve ser ainda reforçado através de uma série de vídeos dedicados a cada Curso (cf. *proposta 1: DLLC 3 minutos*).

Proposta 1**DLLC 3 minutos: Oferta Formativa**

Projeto de apresentação dos cursos do DLLC numa coleção de vídeos a desenvolver em colaboração com o Gabinete de Comunicação e Imagem da FLUC, que será responsável pela gravação e edição. Cada curso é apresentado através um vídeo de três minutos, que deve incluir pelo menos três depoimentos (coordenadores/as, estudante(s) atual(is) e graduado/a do curso) e algumas imagens ilustrativas dos espaços de trabalho e atividades do curso. Estes vídeos são publicados no sítio web do DLLC e da FLUC e ficam depois em arquivo na página do curso no DLLC. O objetivo dos depoimentos é dar a conhecer genericamente o percurso curricular oferecido, destacando através dos depoimentos de estudantes e ex-estudantes aspetos valorizados nos temas estudados, nas práticas de ensino-aprendizagem e nas competências adquiridas, incluindo a ligação com a prática profissional, ou com o percurso de investigação (no caso dos programas doutorais). Todas as semanas é publicada uma entrada nesta série, que se mantém depois em arquivo. Estes vídeos são usados também nas ações de divulgação externa (feiras de ensino superior, promoção dos cursos em escolas secundárias, Dia Aberto da Faculdade, Universidade de Verão).

2. Como devem ser apresentados os/as docentes do Departamento?

Imediatamente a seguir à oferta formativa, o corpo docente de um Departamento é um dos seus principais atrativos. Tanto quanto possível **as qualidades singulares de cada docente** (temas de investigação, principais publicações, funções dentro e fora da instituição, prémios, etc.) devem servir para traçar um perfil breve. A apresentação de um nome, uma foto e um endereço de e-mail pode ser útil e prática para um/a estudante que esteja na instituição, mas é irrelevante, tanto interna como externamente, para dar a conhecer de forma sucinta o trabalho específico de cada docente. Da mesma forma, uma ligação para um currículo detalhado (que é útil entre pares em contexto académico), é pouco relevante para a generalidade dos leitores externos ou internos das páginas institucionais. A melhoria da comunicação do DLLC implica também a alteração do modo de figuração dos docentes no sítio web do Departamento.

A sua presença não deve estar oculta em secções inferiores da hierarquia da informação e, sobretudo, não deve ser apenas nome, categoria e contacto institucional. No modo de apresentação atual, a maior parte dos docentes surge apresentada daquela forma. As ligações para currículos individuais nem sempre existem ou remetem para informação desatualizada. Falta em geral um nível intermédio de descrição narrativa sucinta, como se pode verificar nas hiperligações seguintes:

1. <https://www.uc.pt/fluc/depllc/Doc/Doccat>
2. https://www.uc.pt/fluc/pessoal/docentes/individuais/delfim_leao

Deve ser pedido a cada docente, na medida do possível:

1. Pequeno texto introdutório ao seu trabalho;
2. Fotografia (respeitando-se, nos termos da legislação aplicável, a decisão individual de incluir ou não uma imagem);
3. Vídeo (a coordenar com o Gabinete de Comunicação e Imagem, *cf. proposta 2*).
4. Hiperligação para a respetiva página *orcid/ciência vitae* (onde conste a produção devidamente atualizada, *cf. proposta 3*)

Estes materiais devem constituir o conteúdo de uma página individual de apresentação para cada docente, devidamente hiperligada às páginas dos cursos em que lecionam.

Periodicamente um/a docente deve surgir destacado na página de entrada do Departamento (*cf. proposta 2: DLLC 90 segundos*). Deste modo, dá-se a conhecer o corpo docente para dentro e para fora da instituição.

Proposta 2

DLLC 90 segundos: Docentes

Projeto de apresentação dos docentes do DLLC numa coleção de vídeos a desenvolver em colaboração com o Gabinete de Comunicação e Imagem da FLUC, que será responsável pela gravação e edição. Os docentes são convidados a apresentar-se (num máximo de 90 segundos) através dos seus objetos, problemas e/ou áreas de investigação e ensino. Estes vídeos são publicados no sítio web do DLLC e da FLUC e ficam depois em arquivo na página individual do docente, associando-se também às páginas dos cursos. O objetivo do depoimento a produzir é dar a conhecer o seu trabalho a toda a comunidade da FLUC e da UC, em particular a Estudantes e Colegas, mas também ao público em geral. O registo vídeo será acompanhado por um parágrafo de apresentação escrito por um Colega, destacando um aspeto importante da sua atividade. Todas as semanas é publicada uma entrada nesta série, que se mantém depois em arquivo.

3. Como dar visibilidade à produção científica do DLLC?

A produção científica do DLLC, designadamente no que se refere a publicações e projetos de investigação associados aos seus docentes e discentes (em particular, estudantes de doutoramento), deve estar publicamente acessível de acordo com o princípio geral de Ciência Aberta (*cf. https://www.uc.pt/research/Open_Science*). Docentes e doutorandos devem manter atualizados os seus currículos científicos (designadamente nas plataformas

Ciência Vitae e ORCID). Devem, além disso, depositar as suas publicações no repositório da UC.

Proposta 3

DLLC Ciência Aberta

1. Ciência Vitae

Todos os membros do DLLC devem criar e atualizar o seu currículo na base de dados Ciência Vitae (<https://www.cienciavitae.pt/>) até ao final do ano letivo 2021-2022, focando-se em particular nas publicações, atividades e projetos de investigação dos últimos dez anos. Os estudantes de doutoramento devem também criar e atualizar os respetivos currículos.

2. Estudo Geral

Todos os membros do DLLC devem indexar e depositar regularmente as suas publicações (designadamente artigos e capítulos de livros) no repositório Estudo Geral (<https://estudogeral.sib.uc.pt>). No que diz respeito à produção anterior, devem focar-se em particular nas publicações dos últimos dez anos. O auto-arquivamento no repositório será feito nas coleções das Secções ou das Unidades de Investigação a que pertencem.

3. Livros e Projetos

Página web dedicada a livros publicados por membros do DLLC e a projetos de investigação coordenados por membros do DLLC. Os docentes escolhem um livro ou um projeto que considerem especialmente representativo das suas publicações e da sua investigação, e apresentam-no através de uma breve sinopse e uma imagem ilustrativa. Todas as semanas é publicada uma entrada nesta série, que se mantém depois em arquivo. O destaque aos principais livros e projetos de investigação do DLLC serve para dar a conhecer a investigação do DLLC através de obras e projetos com impacto público, valorizando as diversas práticas de conhecimento humanístico ligadas às línguas, literaturas e culturas.

4. Como devem ser apresentados os/as discentes do Departamento? Como dar visibilidade interna e externa ao seu trabalho durante os cursos (licenciaturas, mestrados e doutoramentos)? Como dar visibilidade interna e externa ao seu trabalho após os cursos (percursos profissionais)?

O trabalho desenvolvido pelo corpo discente no decurso do seu percurso académico **pode ser institucionalmente valorizado de várias formas**: dando visibilidade às suas iniciativas através do sítio web do DLLC (secção de “Notícias”); integrando-os na divulgação

institucional do DLLC (*cf. proposta 1*), combinando a perspectiva de discentes a frequentar cada um dos cursos de cada ciclo e discentes que já finalizaram os cursos (em alternativa ao vídeo, podem ser incluídos depoimentos escritos, com foto); traçando perfis de discentes que se destacam pelo seu trabalho académico, desportivo, artístico ou de intervenção cívica; apoiando a criação de um fórum de publicação dos melhores trabalhos de investigação e criação desenvolvidos durante ou paralelamente ao percurso curricular (*cf. proposta 4*).

No que se refere ao trabalho após os cursos, deve ser criada uma secção no sítio web do DLLC (designada, por exemplo, “**Depois da FLUC**”), na qual sejam destacados *alumni* do DLLC, em especial alguns dos que se formaram na última década, mostrando o seu percurso profissional e/ou os seus projetos atuais. A seleção deve ser feita com a preocupação de ilustrar quer os percursos mais típicos, diretamente relacionados com a formação (profissão docente no ensino básico e secundário; tradução e interpretação; carreira de investigação, etc.), quer percursos mais diversificados (nacionais e internacionais) que mostrem como as competências iniciais em estudos clássicos, português e línguas modernas são competências transferíveis e úteis em diversos setores de atividade. Esta secção pode incluir perfis escritos, com foto, e uma pequena série de vídeos.

Proposta 4

Sala Aberta DLLC / ABC DLLC / Caderno 3D LLC / Fórum DLLC / Plataforma DLLC

A criação de uma plataforma multimédia e multilingue de publicação contribuiria para dar a conhecer ensaios, resenhas críticas e outras formas de escrita breve, além de criações noutras meios, produzidas durante o percurso académico dos discentes do DLLC. A publicação de trabalhos desenvolvidos em contexto de sala de aula (ou representativos de atividades paralelas ao trabalho académico) representa o reconhecimento no âmbito da comunidade educativa, cria um fórum de partilha distinto das convenções de produção em sala de aula e desenvolve a consciência crítica do processo de edição e publicação como uma das competências humanísticas transversais às diversas áreas disciplinares.

Esta plataforma é gerida de forma descentralizada por discentes interessados, com o apoio de docentes interessados das várias áreas disciplinares do DLLC. Discentes e docentes exercem colaborativamente a função de editores. Esta plataforma teria uma componente de criação literária e articular-se-ia também com os projetos de iniciação científica a nível de licenciatura. Haveria ainda secções dedicadas a investigação avançada, com textos breves de estudantes de doutoramento sobre os seus projetos. Poderia haver ainda convocatórias abertas dirigidas aos discentes do DLLC sobre determinados tópicos de relevância filosófica e temática contemporânea, obras e autores de diferentes períodos ou relativos a géneros e formas textuais específicas (ficção de fãs, por exemplo). A publicação pode ser feita em intervalos

semestrais ou à medida que os textos e materiais audiovisuais são considerados prontos para publicar. A utilização de um conjunto de categorias e etiquetas de indexação permitiria classificar os materiais publicados (textos, imagens, vídeos) por áreas e tópicos, tornando possível a sua agregação e apresentação variável, de acordo com critérios de pesquisa e leitura definidos pelos utilizadores.

5. Como deve ser apresentado o corpo técnico do Departamento?

O corpo técnico do DLLC deve ser apresentado de forma semelhante à do corpo docente, mesmo que neste caso baste uma página para apresentar todo o corpo técnico, e não necessariamente uma página por membro. Pode ainda recorrer-se a perfis já apresentados no boletim/newsletter “Vive as Letras!”.

Proposta 5

DLLC Corpo Técnico

Criação de uma secção do sítio web dedicada ao corpo técnico, com uma breve apresentação de cada membro.

6. Como devem ser divulgadas as atividades organizadas pelas diferentes comunidades que integram o Departamento ou que integram as áreas disciplinares do Departamento?

O grande dinamismo da atividade científica, pedagógica e cultural do DLLC depende da multiplicidade de agentes que se auto-organizam em âmbitos formais e informais diversos para levar a cabo um conjunto de iniciativas (cursos, áreas disciplinares, secções, centros de investigação, grupos de investigação, projetos de investigação, comissões organizadoras *ad hoc*, etc.). O dinamismo da programação do DLLC depende, em grande medida, da flexibilidade individual e coletiva nos processos de concetualização e organização de eventos e atividades, muitas vezes envolvendo colaboração de docentes e discentes, ou a associação com instituições e parceiros externos. Não é por isso desejável qualquer centralização destes processos de auto-organização. Por outro lado, é possível melhorar as práticas comunicacionais relacionadas com as atividades e eventos programados, nomeadamente através da partilha de procedimentos e do uso dos meios de divulgação à disposição dos membros do DLLC, da FLUC e da UC. Um conhecimento preciso desses meios e canais e uma boa gestão dos fluxos de informação permitirá **estruturar melhor a informação e dirigi-la de forma atempada às diversas comunidades internas ou externas**. Um pequeno **guia de divulgação de eventos do DLLC** poderá ajudar todos/as os/as organizadores/as a tirar mais partido dos seus esforços e a coordenar melhor o conjunto de práticas e canais existentes. A proposta nº 6 contém um conjunto de sugestões a integrar nesse guia.

Proposta 6**Guia de divulgação DLLC**

O objetivo do Guia é definir (e partilhar entre todos os organizadores de eventos) um conjunto de procedimentos simples que permitirão melhorar os processos de comunicação interna e externa das atividades do DLLC. O Guia é constituído por três elementos: Princípios de divulgação; Pacote de divulgação; Meios de divulgação.

A. Princípios gerais de organização e divulgação da informação:

1. Todos os eventos e atividades devem ser apresentados através de uma **sinopse** (um ou dois parágrafos breves), que possa ser usada para divulgação alargada. Esta sinopse deve ser concebida para funcionar de forma modular e autónoma, independentemente da descrição extensa e completa a que esteja associada.
2. Além dos canais referentes ao público-alvo específico do evento ou da atividade, no âmbito dos quais a divulgação é da responsabilidade dos organizadores, a **informação deve ser partilhada através de dois canais principais**: lista de correio do DLLC e friso de notícias no sítio web do DLLC, por um lado, e canais de divulgação do Gabinete de Comunicação e Imagem da FLUC, por outro.
4. Para os eventos e atividades de maior relevância, deve ser solicitada ao GCI uma **divulgação externa à UC**. Sempre que possível, o planeamento das atividades de divulgação deve ser à **escala mensal**.
5. Cada Secção do DLLC (em colaboração com os organizadores) deve selecionar eventos para registo vídeo; estes registos, em versão editada, são depois disponibilizados nos canais de internet da FLUC.
6. Em cada trimestre devem ser selecionados um ou dois eventos significativos associados às áreas disciplinares do DLLC para destaque no boletim/newsletter **“Vive as Letras!”** (https://www.uc.pt/fluc/faculdade/vida_faculdade)
7. Anualmente, a informação referente a atividades e eventos mais significativos deve ser integrada na lista anual de realizações do DLLC para inclusão no boletim **“Vida da FLUC”** (https://www.uc.pt/fluc/faculdade/vida_faculdade).
8. Em cada semestre devem ser selecionados um ou dois eventos significativos para **destaque na imprensa local, regional ou nacional**, com a colaboração do Gabinete de Comunicação e Imagem da FLUC, e do Gabinete de Comunicação e Imagem da UC.

Embora grande parte das nossas atividades tenha uma relevância circunscrita, de natureza essencialmente científica e/ou pedagógica, é possível apresentar muitas delas de modo a que deem a conhecer à comunidade alargada da região e do país **os temas e projetos associados às áreas do DLLC**, promovendo assim a criação de uma identidade pública para o Departamento e para a Faculdade. Este trabalho de

comunicação permitirá valorizar aos olhos de quem nos observa (de dentro e de fora da UC) exemplos daquilo que fazemos, mas que não divulgamos suficientemente.

B. Pacote de divulgação de eventos do DLLC, compreendendo:

1. Sinopse;
2. Programa/calendário;
3. Imagem/cartaz para divulgação em linha (de preferência em vários formatos, adaptados aos vários meios de divulgação);
4. Cartaz para impressão;
5. Colóquios e encontros científicos de maior dimensão devem dispor ainda de uma página web própria (processo facilitado com a recente criação da plataforma UC Pages, <https://ucpages.uc.pt/ucframework/apps/ucpages/>);
6. Eventual produção de um vídeo para iniciativas de maior impacto interno e externo.

Este pacote de materiais será usado para divulgação nos meios seguintes:

C. Meios de divulgação de eventos do DLLC:

1. Lista de correio do DLLC e/ou friso de notícias do sítio web do DLLC;
2. Gabinete de Comunicação e Imagem da FLUC e respetivos canais (antes do evento: Facebook FLUC; Agenda UC; depois do evento: “Vive as Letras!”, “Vida da FLUC”);
3. Gabinete de Comunicação e Imagem da UC e respetivos canais (para eventos de interesse mais amplo): “Notícias UC” <https://noticias.uc.pt/artigos/>; boletim semanal “UC Global” <https://www.uc.pt/ucglobal>; comunicados de imprensa para as agências noticiosas, imprensa local e regional, etc.;
4. Lista de correio de diretores de Departamento da FLUC e/ou de outras unidades orgânicas e Departamentos da UC (para eventos de natureza interdisciplinar e de interesse mais amplo);
5. Redes sociais dos Cursos/ Faculdade/Universidade [geridas pelos Gabinetes mencionados em 2 e 3]
6. Impressão de cartaz A3 e afixação nos locais habituais nos edifícios da FLUC (painéis das escadarias e do bar da Faculdade; placards nos restantes edifícios)
7. No caso de iniciativas muito significativas, procurar divulgar através da imprensa e dos média nacionais, sublinhando a associação com o DLLC.

7. Como articular melhor entre si as atividades programadas?

Um aspeto que interfere na eficiência da comunicação é a **coordenação da agenda global de atividades**, ou seja, a planificação de iniciativas que tenha em conta o conjunto das

atividades programadas em cada momento do ano letivo (*cf. proposta 7*). Eventualmente, esta agregação de informação pode resultar na criação e manutenção de um boletim/*newsletter*, que poderá recolher e distribuir informação proveniente das atividades provenientes dos centros de investigação que se pretenda divulgar à escala do DLLC.

Proposta 7

Agenda Universal DLLC

Com o objetivo de coordenar entre si a calendarização de eventos e atividades, o DLLC deve dispor de uma agenda única, em linha, **com acesso partilhado reservado a todos os membros do Departamento**. Nesta agenda, que está sempre em aberto, são registados todos os eventos planeados sejam organizados por iniciativa individual (aula aberta com convidados externos, por exemplo), ou por iniciativa coletiva (ciclos de conferências em programas doutorais, encontros científicos de determinadas áreas do DLLC ou de associações científicas, programação cultural, etc.). Devem também registar-se os eventos planeados pelos Centros de Investigação afetos ao Departamento (CLP, CECH, CELGA-ILTEC) ou com participação significativa de membros do DLLC. Tanto quanto possível, quando se tratar de eventos de grande dimensão, **devem evitar-se sobreposições na calendarização e devem articular-se datas, espaços e público-alvo da melhor forma possível**, em especial quando se pretende mobilizar a participação de estudantes de 1^o, 2^o ou 3^o ciclo. Todos os organizadores devem consultar a agenda antes de fixarem a data dos respetivos eventos e atividades. Os eventos de maior dimensão devem ser agendados com 6 a 12 meses de antecedência. A agenda pode ser estruturada em **dois níveis hierárquicos**: iniciativas individuais ou coletivas de pequena dimensão (por exemplo, conferência por um convidado, simpósio ou jornada de pequena escala) e iniciativas coletivas de grande dimensão (por exemplo, um congresso de vários dias). Além da versão privada de trabalho com acesso autenticado, a agenda terá também uma versão pública com a indicação de datas e títulos à medida que os eventos são confirmados. Esta agenda pode designar-se “Agenda Universal DLLC”.

8. Como devem ser divulgadas as provas de mestrado e de doutoramento realizadas no Departamento?

A divulgação das provas pode ser feita por e-mail assinado pelo/a Coordenador/a de Curso e difundido através da lista de correio do DLLC. Deve igualmente ser divulgado no âmbito do corpo discente do Curso. A secção “Agenda UC” também é utilizada, por vezes, para a divulgação de algumas provas públicas de doutoramento. Outros Departamentos da UC dispõem de páginas dedicadas à divulgação das provas académicas dos seus mestrandos e doutorandos. Esta pode ser uma solução simples para dar visibilidade às dissertações e teses defendidas no âmbito do DLLC como um todo. A página inicial do DLLC pode ser mais bem

aproveitada de modo geral, uma vez que é um espaço nobre, de impacto inicial expressivo, e que se encontra subaproveitada atualmente, nela figurando apenas uma breve apresentação do Departamento. Se o volume de provas públicas for o bastante para tal, merecia uma secção separada, como nas Belas Artes da UL (cf. <https://www.belasartes.ulisboa.pt/alunos/>), com a possibilidade de colocar uma breve descrição com a composição do júri (abrir a aba “+”). A divulgação de provas académicas pode ocorrer também nas redes sociais (especialmente importante por se tratar de um evento individual, seguido por amigos e familiares da/o estudante). Esta divulgação deve, no entanto, ter em atenção os limites estabelecidos pela Lei de Proteção de Dados Pessoais [Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto], nomeadamente no que se refere à proteção da privacidade digital dos estudantes.

Proposta 8**Provas Académicas DLLC**

Secção do sítio web dedicada à listagem das provas académicas referentes a dissertações/projetos/relatórios de mestrado e teses de doutoramento. Além do nome do/a candidato/a e do trabalho apresentado, deve constar a sua sinopse, e o júri da prova. Uma vez depositado o trabalho no repositório “Estudo Geral”, deve ser incluída a hiperligação para a ficha completa do trabalho.

9. Como conservar registo das atividades e eventos realizados?

Depois de passado o evento ou a atividade, a informação temporária adquire o estatuto de arquivo, tornando-se útil também para a divulgação institucional, uma vez que permite perceber o perfil das atividades científicas, pedagógicas e culturais organizadas ao longo dos últimos anos, incluindo o seu enquadramento a nível de cursos, centros de investigação e áreas disciplinares. A agenda deve portanto ser “fixada” como uma espécie de dossiê cronológico do que já aconteceu, tornando-se útil para leitores interessados à procura de compreender o perfil das atividades que acontecem no âmbito do DLLC. Um bom exemplo é a secção “Destaque” do sítio web da FLUC (<https://www.uc.pt/fluc>), na qual há a opção do lado direito “DESTAQUE / ARQUIVO” que dá acesso a todos os artigos que outrora estiveram em destaque.

Proposta 9**Arquivo DLLC**

Ativação das funcionalidades de Notícias/Destaques e Arquivo do sítio web do DLLC.

10. Como valorizar a presença de membros do DLLC nos média?

A UC tem um sítio web agregador só para informações relacionadas com a COVID19 — <https://www.uc.pt/covid19> — no qual convergem uma série de iniciativas da universidade como um todo. No final, há uma secção “UC nos media”, com ligações para as diversas intervenções, como uma espécie de “recortes de imprensa/dos média”. Faria sentido criar uma secção no sítio web do DLLC para dar a conhecer o que é divulgado nos média sobre docentes, projetos, prémios etc. ligados ao DLLC, contribuindo para valorizar a notoriedade das pessoas que integram o Departamento e da qualidade do que se faz dentro dele. A sua visualização poderia seguir o modelo do friso de “Notícias” ou de “Destaques”, porém com a ligação diretamente para o sítio externo mencionado (abrir em nova aba). Esta recolha de informação externa referente aos membros do Departamento contribui para amplificar a presença pública do DLLC no espaço extramural. Além da republicação das intervenções nos média, o DLLC deve criar também de uma lista de especialistas disponíveis para prestar declarações quando solicitados pelos Gabinetes de Comunicação e Imagem da FLUC e da UC ou diretamente por órgãos de comunicação externos (por exemplo, quando é necessário apresentar brevemente um autor premiado, opinar sobre alguma problemática relacionada com questões linguísticas, literárias ou culturais, evocar alguém recentemente falecido). Esta lista deve ser da responsabilidade de cada Secção.

Proposta 10

DLLC nos média

Criação de uma secção do sítio web do DLLC dedicada a assinalar a presença no espaço público dos média (artigos, entrevistas, etc. na imprensa, rádio e televisão).

11. Como integrar os canais internos e externos de comunicação do Departamento (lista de correio, sítio web) com os canais da Faculdade e da Universidade (Gabinete de Comunicação e Imagem da FLUC, Facebook da FLUC, Newsletter da FLUC, Gabinete de Comunicação e Imagem da UC, Agenda da UC, etc.)?

Os contactos do/a responsável pela Comunicação do DLLC e pelos serviços de Comunicação e Imagem da FLUC, bem como os endereços dos sítios e páginas web relevantes para a divulgação interna e externa devem integrar o Guia de Divulgação DLLC (cf. proposta 6). No planeamento da comunicação interna e externa devem ter-se presentes os círculos e circuitos representados nos dois Diagramas seguintes (Figuras 1 e 2). Devem determinar-se que círculos e circuitos são relevantes em cada caso, e conceber-se ações de divulgação e de comunicação com uma perceção clara dos seus destinatários internos e externos.



Figura 1

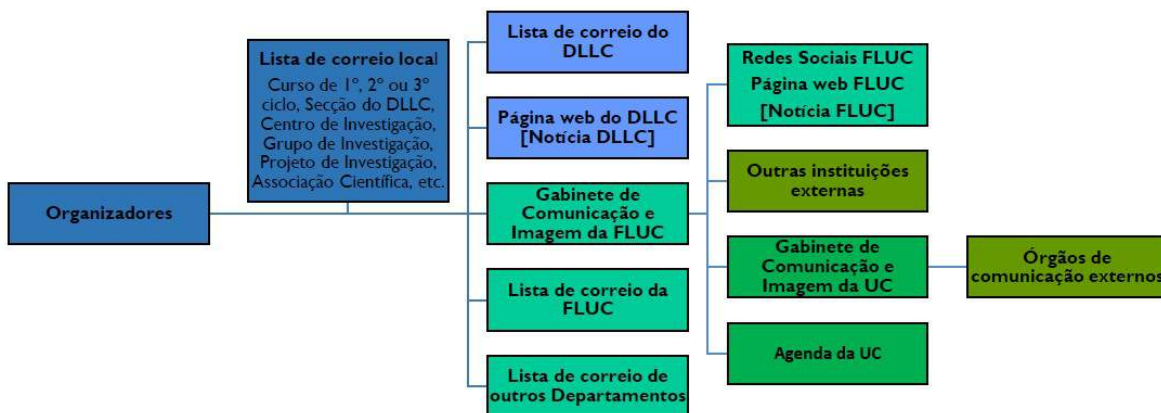


Figura 2

12. Como fazer tudo isto racionalizando tudo o que já se faz atualmente, simplificando e coordenando melhor o trabalho de todos/as os/as organizadores/as de iniciativas? Que recursos humanos e logísticos são necessários para realizar todas as melhorias propostas?

O diagnóstico e as propostas feitas neste relatório pretendem aumentar o impacto comunicativo da atividade global do DLLC, quer no que diz respeito aos fluxos de informação duradoura, quer no que se refere aos fluxos de informação temporária. Em grande medida, trata-se apenas de **comunicar melhor o que fazemos**, aumentando a nossa presença no espaço público eletrónico e na vida quotidiana da instituição (FLUC, UC). As sugestões

contidas neste relatório implicam uma **maior consciência de todos os membros do DLLC acerca da importância da comunicação institucional interna e externa** associada à sua atividade pedagógica, científica, cultural e cívica. A médio prazo, as melhorias propostas ajudarão a promover o Departamento e poderão resultar numa maior atratividade do DLLC e da sua oferta formativa, particularmente a nível de 2º e 3º ciclo. A sua plena realização implica também o reconhecimento de que é necessário um conjunto de horas de trabalho adicionais ao serviço do DLLC.

Proposta 11

Horas de Trabalho Adicionais

As sugestões e propostas feitas acima implicariam a contratação de um conjunto de horas semanais a determinar em função do volume de trabalho gerado (*entre 50% e 75% de 35 horas semanais*). O responsável ou responsáveis por este trabalho de comunicação devem ter um perfil suficientemente versátil para combinar as seguintes competências:

1. Capacidade de recolher e distribuir a informação recebida dos coordenadores institucionais e dos organizadores de eventos e iniciativas para os diversos canais do DLLC, da FLUC e da UC, segundo as recomendações e propostas feitas neste relatório;
2. Capacidade de compreender a natureza da informação e do público-alvo das diversas iniciativas pedagógicas e científicas, bem como dos circuitos de divulgação do DLLC, da FLUC e da UC;
3. Capacidade de produzir e editar informação (textos e vídeo), em colaboração com o GCI da FLUC, para publicação no sítio web do DLLC e/ou da FLUC, segundo as recomendações e propostas feitas neste relatório;
4. Capacidade de criação e gestão de páginas web seja através do *CMS Silva* ([https://www.uc.pt/ciuc/formacao_silva/edicao_conteudos/silva_docs/getting_s_tarted](https://www.uc.pt/ciuc/formacao_silva/edicao_conteudos/silva_docs/getting_started)), seja através da nova plataforma *UC Pages* (<https://ucpages.uc.pt/ucframework/apps/ucpages/>).
5. Capacidade de iniciativa e de planeamento na gestão da comunicação interna e externa do DLLC, fazendo a mediação com os diversos coordenadores institucionais do DLLC, com os organizadores de eventos e atividades, com docentes, discentes e corpo técnico, e com os serviços da FLUC e da UC.
6. Colaboração noutras tarefas do DLLC não estritamente relacionadas com a Comunicação.

ANEXO: proposta de elementos a destacar na página de entrada do DLLC.

Coimbra, 30 de setembro de 2021 (alterado a 29 de outubro de 2021)



Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas

[QUEM SOMOS](#) ▾ [ELEIÇÕES PARA A COMISSÃO CIENTÍFICA 2021](#) [SECÇÕES](#) ▾ [INVESTIGAÇÃO](#) ▾ [CURSOS](#) ▾ [CENTRO DE ESTUDOS RUSSOS](#)
[PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS](#) ▾ [INSTITUTOS](#) ▾

Apresentação

O Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas resultou da fusão dos Grupos de Estudos Clássicos, Românicos, Anglo-Americanos e Germanísticos. Com a reunião destes grupos naquela que constitui a maior subunidade da Faculdade de Letras, visou-se criar condições para uma articulação mais coerente e produtiva entre setores que partilham pressupostos epistemológicos e objectos de ensino e investigação que, representando diferentes áreas linguísticas e contextos históricos diversos, são largamente comuns.



LICENCIATURA



MESTRADO



DOCTORAMENTO

Agenda UC



28 OUT 2021

Ciclo de Videoconferências
"Road to SES Conference
Coimbra"

PROPOSTA PARA ORGANIZAÇÃO E CONTEÚDO DAS PÁGINAS WEB DO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS, LITERATURAS E CULTURAS

O modelo apresentado parte de uma proposta de visualização da nova página web do DLLC (<https://www.uc.pt/fluc/depllc>), a qual explicamos por meio de mapas organizacionais e texto descritivo.

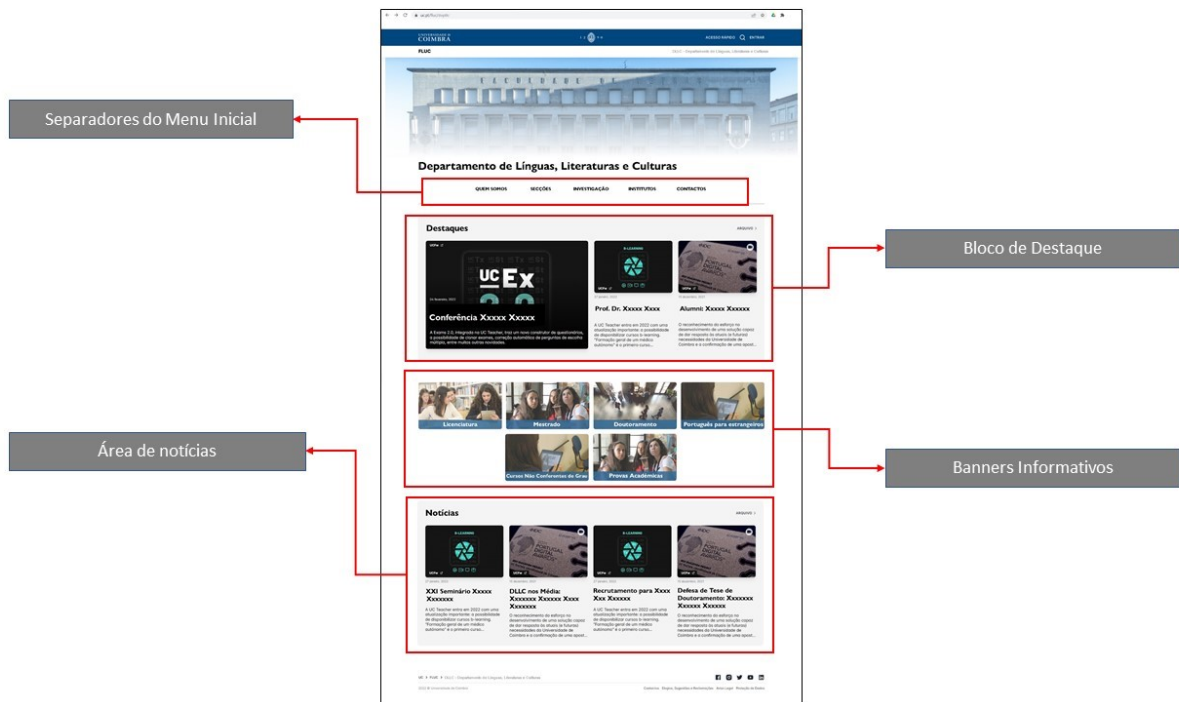
The screenshot displays the proposed website layout for the Department of Languages, Literatures and Cultures (DLLC) at the University of Coimbra. The page structure is as follows:

- Header:** Includes the University of Coimbra logo, the acronym 'FLUC', and navigation links for 'ACESSO RÁPIDO' and 'ENTRAR'.
- Main Banner:** A large image of the Faculty of Letters building with the text 'Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas' overlaid.
- Navigation Menu:** A horizontal menu with links for 'QUEM SOMOS', 'SECÇÕES', 'INVESTIGAÇÃO', 'INSTITUTOS', and 'CONTACTOS'.
- Destques Section:** A section titled 'Destques' with an 'ARQUIVO >' link. It features three featured articles:
 - Conferência Xxxxx Xxxxx:** Dated 04 fevereiro, 2022. Text: 'A Exams 2.0, integrada na UC Teacher, traz um novo construtor de questionários, a possibilidade de clonar exames, correção automática de perguntas de escolha múltipla, entre muitas outras novidades.'
 - Prof. Dr. Xxxxx Xxxx:** Dated 27 janeiro, 2022. Text: 'A UC Teacher entra em 2022 com uma atualização importante: a possibilidade de disponibilizar cursos b-learning. "Formação geral de um médico autónomo" é o primeiro curso...'
 - Alumni: Xxxxx Xxxxx:** Dated 15 dezembro, 2021. Text: 'O reconhecimento do esforço no desenvolvimento de uma solução capaz de dar resposta às atuais (e futuras) necessidades da Universidade de Coimbra e a confirmação de uma apost...'
- Course Categories:** A grid of six categories with representative images:
 - Licenciatura
 - Mestrado
 - Doutoramento
 - Português para estrangeiros
 - Cursos Não Confrontados de Grau
 - Provas Académicas
- Notícias Section:** A section titled 'Notícias' with an 'ARQUIVO >' link. It features four news items:
 - XXI Seminário Xxxxx Xxxxx:** Dated 27 janeiro, 2022. Text: 'A UC Teacher entra em 2022 com uma atualização importante: a possibilidade de disponibilizar cursos b-learning. "Formação geral de um médico autónomo" é o primeiro curso...'
 - DLLC nos Média: Xxxxxx Xxxxxx Xxxx Xxxxxx:** Dated 15 dezembro, 2021. Text: 'O reconhecimento do esforço no desenvolvimento de uma solução capaz de dar resposta às atuais (e futuras) necessidades da Universidade de Coimbra e a confirmação de uma apost...'
 - Recrutamento para Xxxx Xxxxx:** Dated 27 janeiro, 2022. Text: 'A UC Teacher entra em 2022 com uma atualização importante: a possibilidade de disponibilizar cursos b-learning. "Formação geral de um médico autónomo" é o primeiro curso...'
 - Defesa de Tese de Doutoramento: Xxxxxx Xxxxxx Xxxxxx Xxxxxx:** Dated 15 dezembro, 2021. Text: 'O reconhecimento do esforço no desenvolvimento de uma solução capaz de dar resposta às atuais (e futuras) necessidades da Universidade de Coimbra e a confirmação de uma apost...'
- Footer:** Includes social media icons (Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, LinkedIn) and contact information: '2022 © Universidade de Coimbra' and 'Contactos | Elogios, Sugestões e Reclamações | Aviso Legal | Proteção de Dados'.

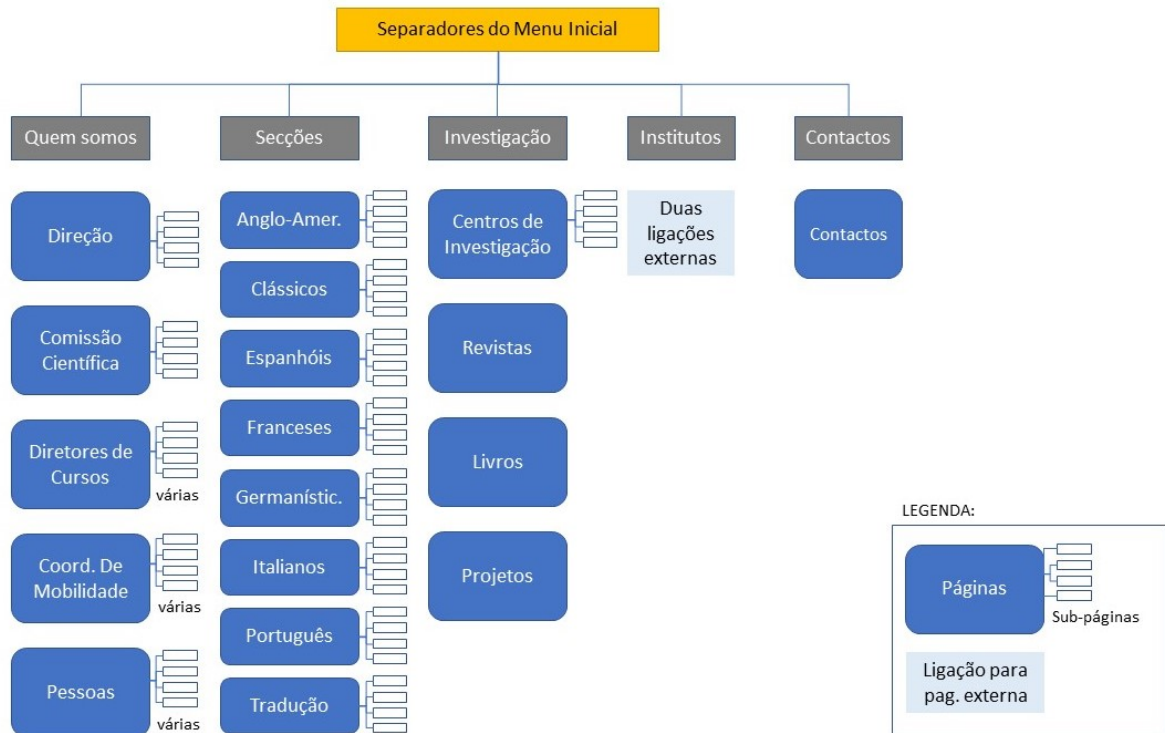
Utilizou-se como base para construir essa proposta a página web do GESP (<https://www.uc.pt/fluc/gesp/>), que já se encontra no modelo UC Pages.

As sugestões apresentadas nos colocam muito próximo do que poderá vir a ser o resultado final, mas ainda é preciso de passar à uma fase de avaliação e testes para podermos perceber quais os casos em que as ideias funcionam bem ou não.

Consideremos primeiramente a divisão dos elementos por partes, para auxiliar a compreensão.



1. Separadores do Menu da Página Inicial do DLLC



Quem somos / Secções / Investigação / Institutos / Contactos

Cada ligação presente neste Menu será explicada de maneira pormenorizada adiante.

1.1) Quem somos:

Separador abre 5 ligações em *jump menu* para páginas distintas [Direção; Comissão Científica; Direções de Cursos; Mobilidade; Pessoas]. Atualmente a página “Contactos” também aparece neste separador, mas deverá ser deslocada para o Menu principal em um separador próprio.

As páginas da Direção, Comissão Científica e Direções de Curso permanecerão com estrutura e conteúdo relativamente próximo ao atual, acrescentando-se, entretanto, as ligações para as páginas pessoais dos docentes citados.

A ligação “Mobilidade” direciona atualmente para uma página fora do endereço do DLLC ([uc.pt/fluc/depllc...](https://www.uc.pt/fluc/depllc...)), no site principal da FLUC, contendo apenas a ligação para as páginas dos coordenadores de mobilidade de cada secção do DLLC (https://www.uc.pt/fluc/erasmus_student/coordenadores_mobilidade/). A página estaria mais bem alocada a nível de estrutura como uma subpágina em [/depllc...](https://www.uc.pt/fluc/depllc...). Além disso, a inconsistência entre o rótulo da ligação (“Mobilidade”) e o conteúdo apresentado na página geram confusão. Deve-se modificar o rótulo para “Coordenadores de Mobilidade” e apresentar um pequeno texto antes da lista de coordenadores que esclareça o que é o processo de mobilidade e, então, indique para a página da FLUC em que se encontram as informações mais específicas sobre este assunto (https://www.uc.pt/fluc/erasmus_student).

A ligação “Pessoas” direciona para a página com a lista completa de docentes e técnicos (<https://www.uc.pt/fluc/depllc/Doc/Doccat>). Atualmente, a página apresenta uma lista por ordem hierárquica e depois por ordem alfabética. Deve permanecer apenas a lista por ordem alfabética.

O corpo docente de um Departamento é um dos seus principais atrativos. Tanto quanto possível as qualidades singulares de cada docente (temas de investigação, principais publicações, funções dentro e fora da instituição, prémios, etc.) devem servir para traçar um perfil breve. A apresentação de um nome, uma foto e um endereço de e-mail pode ser útil e prática para um/a estudante que esteja na instituição, mas é irrelevante, tanto interna como externamente, para dar a conhecer de forma sucinta o trabalho específico de cada docente (https://www.uc.pt/fluc/pessoal/docentes/individuais/manuel_portela). Da mesma forma, uma ligação para um currículo detalhado (que é útil entre pares em contexto académico), é pouco relevante para a generalidade dos leitores externos ou internos das páginas institucionais. A melhoria da comunicação do DLLC implica também a alteração do modo de figuração dos docentes no sítio web.

Assim, para tornar mais efetiva a página individual de apresentação de cada docente, devem ser incluídos um pequeno texto introdutório ao seu trabalho; uma fotografia (respeitando-se, nos termos da legislação aplicável, a decisão individual de incluir ou não uma imagem); um vídeo de apresentação (a desenvolver); hiperligação para a respetiva página Orcid/Ciência Vitae (com a produção devidamente atualizada) – algo mais semelhante a algumas páginas do endereço apps.uc.pt, ainda com a adição de um breve vídeo: <https://apps.uc.pt/mypage/faculty/mportela/pt>. As páginas individuais dos docentes, a serem atualizadas gradualmente, deverão estar devidamente hiperligadas não somente à lista da página “Pessoas”, como também às páginas dos cursos em que lecionam.

Periodicamente um/a docente deverá surgir destacado na página de entrada do Departamento (mais sobre isto adiante). Assim, dá-se a conhecer o corpo docente para dentro e para fora da instituição.

OBS.: É sabido que as páginas individuais dos docentes não estão alocadas no domínio do DLLC, mas num nível anterior, no domínio geral da FLUC. Caso haja a obrigatoriedade que assim permaneça, mantêm-se as sugestões aqui expressas para quando ocorra a atualização do site raiz da FLUC.

1.2) Secções:

Separador abre 8 ligações em *jump menu* para páginas distintas [Secção de Estudos Anglo-Americanos; ...Clássicos; ...Espanhóis; ...Franceses; ...Germanísticos; ...Italianos; ...Português; ...Tradução]

Em geral as páginas de cada secção trazem um texto de apresentação e, com acesso através de um menu, subpáginas com informações sobre “Pessoas”, “Espaços”, “Mobilidade” e “Publicações”. Ligações para páginas de Centros e Institutos relacionados às secções também podem aparecer nesse Menu.

Na página “Pessoas”, deve-se ligar o nome de cada docente à sua página de apresentação pessoal. Em “Espaço”, incluir a localização das salas das secções no prédio da FLUC.

A página “Publicações” é destinada aos trabalhos escritos pelos membros de cada secção. Sempre que possível, deve haver ligação que direcione ao website da revista ou casa editorial responsável pelo trabalho que lá for divulgado. Caso haja revistas organizadas pela própria secção (ou centros e institutos que compõem esta secção), essas podem aparecer em “Publicações” no formato de *jump menu*, como ocorre na página da Secção de Estudos Clássicos (<https://www.uc.pt/fluc/depllc/Sec/seccaostudosclassicos>).

ATENÇÃO: Não há uma subpágina organizada contendo os elementos descritos acima para a Secção de Estudos Germanísticos, de modo que apenas temos disponibilizadas as informações sobre as pessoas que a integram. Ver: https://www.uc.pt/fluc/depllc/Sec/sec_ger/index A página da Secção de Português também não está a seguir o padrão das demais: https://www.uc.pt/fluc/depllc/Sec/sec_Port/index

1.3) Investigação:

Separador abre 2 ligações em *jump menu* para páginas distintas [Centros de Investigação; Revistas]. Incluir mais 2 ligações para novas páginas [Livros; Projetos].

As duas novas páginas web serão dedicadas a livros escritos e a projetos de investigação coordenados por membros do DLLC. Os docentes escolhem um livro ou um projeto que considerem especialmente representativo da sua investigação, e apresentam-no através de uma breve sinopse e uma imagem ilustrativa. A cada duas semanas é publicada uma entrada desta série na Página Inicial do DLLC (Bloco de Destaques), que depois se mantém em arquivo nas páginas específicas. O destaque aos principais livros e projetos de investigação do DLLC serve para dar a conhecer a investigação do DLLC através de obras e projetos com impacto público, valorizando as diversas práticas de conhecimento humanístico ligadas às línguas, literaturas e culturas.

OBS.: Sobre os projetos, as informações pormenorizadas podem ficar em uma subpágina interna das Secções, Centros ou Cursos a que eles estejam ligados, para as quais sejam disponibilizadas ligações. Assim, evita-se a redundância, e cria-se dois níveis de informação: um mais geral, para o público que apenas quer conhecer que projetos há no DLLC, e outro mais específico.

Na atual página “Centros de Investigação”, há apenas hiperligações para os sites externos dos seguintes centros: Centros de Estudos Clássicos e Humanísticos; Centro de Estudos de Linguística Geral e Aplicada; Centro de Literatura Portuguesa; Centro Interuniversitário de Estudos Germanísticos. É preciso tornar essa página mais agradável visualmente, incluindo imagens. Além disso, deve-se incluir a ligação para o Centro de Estudos Russos (atualmente está em um separador próprio no Menu principal da página de abertura do DLLC).

Na página “Revistas”, há hiperligações para os sites externos das revistas organizadas por grupos/investigadores do DLLC (ou interdepartamentais, se for o caso). Entretanto, era interessante incluir também um pequeno texto sobre o escopo de cada uma dessas publicações, além de uma reformulação visual, com adição de imagens (<https://www.uc.pt/fluc/depllc/revistas/>).

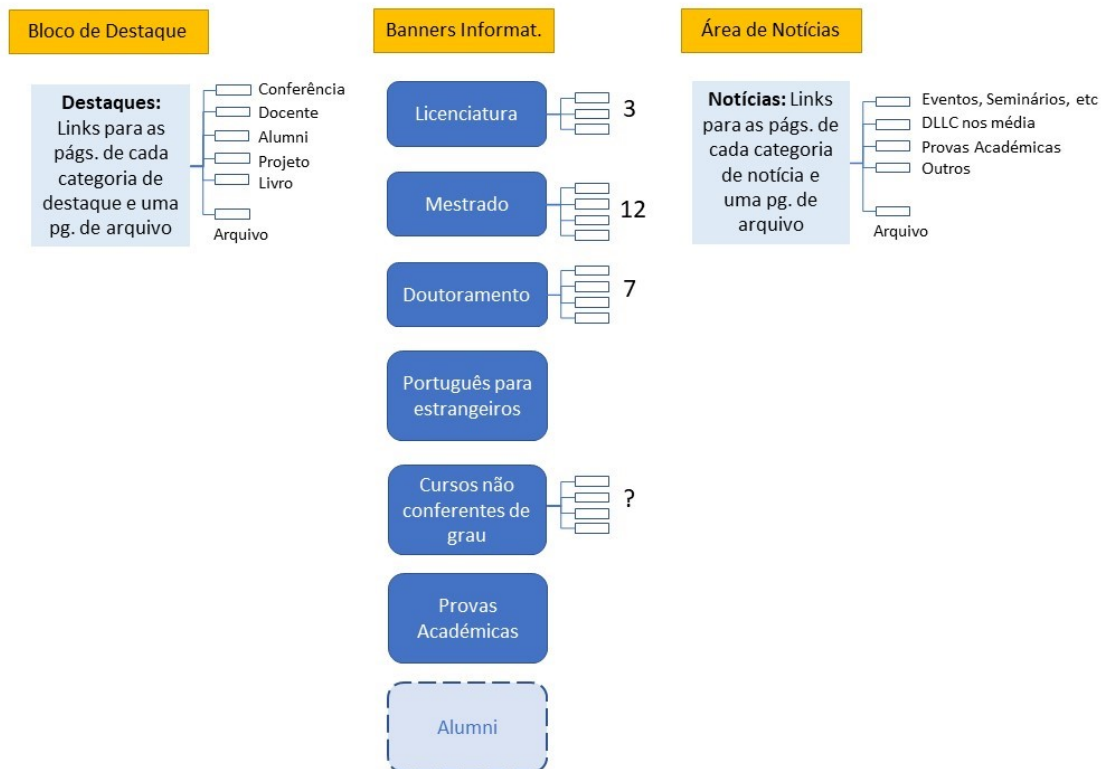
1.4) Institutos:

Separador abre 2 ligações em *jump menu* para páginas distintas [Instituto de Estudos Brasileiros; Instituto de Estudos Clássicos]. As ligações direcionam para as páginas de cada Instituto, fora do domínio fluc/depllc...

1.5) Contactos:

Ligação para página contendo o endereço postal, telefones e coordenadas. Acrescentar mapa e fotografias. Obs.: atualmente a ligação para esta página está contida no Menu “Quem somos”. Sugerimos separá-la e criar uma entrada própria no Menu da página principal do DLLC.

2. Elementos da Página inicial do DLLC



2.1) Bloco de destaque: O primeiro elemento da página, abaixo do Menu inicial, trata-se uma área de destaque onde aparecerão algumas imagens em grandes formatos com ligações para algumas coleções específicas de páginas. OBS.: o recurso de se passar o cursor sobre a imagem do destaque e animá-la tem bastante apelo (é, inclusive, o modo de funcionamento atual do YouTube para se ter uma "prévia" dos vídeos). Confirmar se existe esta possibilidade no UCPages.

Uma das entradas de destaque destina-se à promoção de Eventos ou Cursos de grande importância para o Departamento. Ao carregar sobre este destaque o usuário é direcionado para a página de divulgação do Evento/Curso e, a partir dela, para a página específica do evento, caso haja (sob responsabilidade dos organizadores).

OBS.: Através dos tutoriais e imagens no site do UCPages é possível perceber que o painel "Notícias" pode receber outros nomes, ter outros tamanhos e cores. Caso possamos incluir dois desses painéis na página inicial, podemos utilizar um deles apenas para os Destaques e o outro para as Notícias em geral. Quando uma Conferência sair dos Destaques, por exemplo, creio que seja preferível transferir a sua página para o conjunto de páginas em Notícias, para que ela fique armazenada nesse arquivo, juntamente com os outros seminários, colóquios, etc.

No bloco de destaques há também as entradas que se destinam a destacar um membro do Departamento, enfatizando sua trajetória acadêmica. Ao carregar sobre esse destaque o usuário é direcionado para a página pessoal do investigador, que será atualizada para incluir texto, imagem e vídeo (conforme descrito no item 1.1 deste texto).

OBS.: Caso não haja possibilidade de incluir as páginas pessoais dos docentes entre aquelas mostradas no bloco de destaques (cremos existir uma diferença estrutural entre templates de

páginas e notícias), há a possibilidade de criar uma notícia com o conteúdo proposto e depois transpô-lo para a página pessoal do docente quando possível.

Há ainda as entradas que destacam antigos alunos dos cursos do Departamento (Alumni), em especial alguns dos que se formaram na última década, mostrando o seu percurso profissional e/ou os seus projetos atuais. A seleção deve ser feita com a preocupação de ilustrar quer os percursos mais típicos quer percursos mais diversificados, que mostrem como as competências iniciais em estudos clássicos, português e línguas modernas são transferíveis e úteis em diversos setores de atividade. A página gerada pode incluir um vídeo relato ou fotografia e texto.

OBS.: Essas entradas ficarão em arquivo sob a categoria Alumni e podem, posteriormente, ter o seu conteúdo reorganizado em uma página separada, sob o mesmo nome, à qual se poderá aceder através de um banner fixo incluído na página inicial (em “Banners informativos”).

O bloco de Destaques também será utilizado eventualmente para destacar um Livro ou Projeto de um membro do DLLC, criando uma notícia sobre o objeto em questão e, então, redirecionando o usuário para a página correspondente (ver item 1.3 deste texto).

Periodicamente (a cada 15 dias), o Docente destacado é substituído. O mesmo procedimento se segue para as categorias Alumni, Projetos e Livros.

2.2) Banners informativos: Esses banners destinam-se a promover a oferta formativa do DLLC e as provas académicas.

2.2.1) Os banners “Licenciatura”, “Mestrado” e “Doutoramento” devem direcionar o usuário para a página com a oferta formativa correspondente. Através dessas páginas, então, o usuário terá acesso a ligações que vão remeter para a página de cada curso em específico. Tanto as páginas das ofertas formativas por ciclo, quanto as páginas de cada curso, serão reestruturadas.

Atualmente a oferta formativa do DLLC é acessada através de um separados no Menu Inicial que abre 3 ligações em *jump menu* para páginas distintas [Cursos de 1º ciclo (Licenciatura); Cursos de 2º Ciclo (Mestrado); Cursos de 3º Ciclo (Doutoramento)]. As informações sobre oferta formativa não estão bem-organizadas do ponto de vista do design de conteúdo web. A organização dos cursos nas páginas dos ciclos poderia ser feita em mosaico, contendo imagens. Há exemplos no sítio de outras faculdades da própria UC, como a FEUC (<https://www.uc.pt/feuc/estudar-na-FEUC>) e a FMUC (<https://www.uc.pt/fmuc/ensino#Ensino>).

Remeter um leitor curioso que procura informação geral sobre determinado curso (designadamente os tópicos gerais de ensino e investigação, o perfil do corpo docente, instalações e recursos oferecidos, saídas profissionais etc.) para a informação de teor burocrático sobre os modos de organização, funcionamento, avaliação, inscrição, creditação, relatórios de avaliação e acreditação do curso, implica confundir aqueles dois horizontes de leitura. É isso que acontece atualmente quando a ligação relativa a cursos na página do DLLC e da FLUC remete imediatamente para a página dos Serviços Académicos sem qualquer outro nível de mediação. Sigam-se, por exemplo, as ligações seguintes para o curso de Estudos Clássicos, do 1º ciclo: a) <https://www.uc.pt/fluc/depllc/Cursos/1cic>, que remete depois, a partir da ligação na página, para os Serviços Académicos, b) <https://apps.uc.pt/courses/PT/course/5481>.

Falta aqui um nível de mediação que consiste em comunicar para fora da instituição, em particular para quem, por mera curiosidade ou interesse genuíno, procura perceber as mais-valias específicas de um curso feito no nosso Departamento e na nossa Faculdade.

Nas novas páginas criadas para cada um dos cursos do 1º, 2º e 3º ciclos, visando um primeiro nível de informação sobre o curso, deve-se incluir um breve resumo de duas ou três linhas que enfatize os principais pontos de interesse de quem busca por esses cursos. Será necessário incluir também imagens e vídeos de testemunho de discentes e docentes. De alguma forma, poderá ser algo similar a esta página da FEUC (<https://www.uc.pt/feuc/estudar-na-FEUC/relacoes-internacionais>).

Uma boa comunicação da oferta formativa do DLLC deve desenvolver este nível mais geral de informação, destacar alguns pontos fortes de cada curso de forma sintética, conceptualmente clara e visualmente atrativa. A informação a incluir deve ser cuidadosamente modularizada de modo a manter-se pertinente e atualizada: cada bloco de texto (ou de texto e imagem ou de texto e vídeo) deve ser sucinto e remeter para outros módulos com informação adicional – como o sítio do curso nos Serviços Acadêmicos, que pode ser acessado por uma ligação “Mais informações”. Este princípio de modularização é um princípio geral de comunicação no meio digital e uma forma de gerir a informação na ecologia de proliferação que caracteriza o universo das plataformas da internet.

OBS.: as páginas individuais dos cursos precisam ser dinâmicas o suficiente para permitir a inclusão de todas as informações conteúdos extras, principalmente se for possível aplicar diferentes blocos, como especificado no site do UCPages: <https://ucpages.uc.pt/ucframework/apps/ucpages/funcionalidades/blocos-de-conteudo/>

2.2.2) O banner “Português para estrangeiros” remeterá para uma página com as informações e ligações que estão atualmente no separador do Menu Inicial com o mesmo nome.

O separador abre 5 ligações em *jump menu* para páginas distintas [Ano Zero; Cursos Anuais e Semestrais; Cursos Intensivos; Formação Avançada; LAPE]. Todas as ligações redirecionam para páginas no site geral da FLUC, que contém mais explicações sobre as ofertas formativas. Na nova página para o site do DLLC, além das ligações acima referidas, deve-se incluir um breve texto sobre a formação, além de algumas imagens.

2.2.3) O banner “Provas Académicas” direcionaria o usuário para uma nova página destinada à listagem das provas académicas referentes a dissertações/projetos/relatórios de mestrado e teses de doutoramento resultantes das investigações dos discentes do DLLC. Além do nome do/a candidato/a e do trabalho apresentado, deve constar data/local/hora, a sua sinopse e o júri da prova. Uma vez depositado o trabalho no repositório “Estudo Geral”, deve ser incluída a hiperligação para a ficha completa do trabalho. A ideia era gerar algo parecido com o que fez a Faculdade de Belas-Artes de Lisboa - <https://www.belasartes.ulisboa.pt/alunos/> - mas não estamos certos de conseguir fazer algo parecido com o UC Pages).

Outra possibilidade é a de que o banner "Provas Académicas" sirva apenas como uma ligação agregadora, que remeteria para a página do arquivo das Notícias (abaixo, item 1.3.1) já configurada para mostrar apenas a categoria "Provas Académicas". Algo como o que se vê nesta ligação, que remete para uma página de arquivo já configurada para mostrar a categoria Tecnologia: <https://ucpages.uc.pt/ucframework/log/tecnologia>. Assim, garantimos também a formação de um arquivo para as entradas das "Provas Académicas". Esta ideia parece mais plausível. O revés é a necessidade da criação de novas notícias para essas entradas sempre que um estudante for defender uma tese, o que aumentaria demasiado o número de notícias.

2.2.4) A área de banners informativos deve ter espaço para comportar pelo menos oito (8) banners, entretanto, nem todos os “slots” estarão sempre ocupados. Quando ocorrerem, por exemplo, ofertas de cursos não conferentes de grau, um banner informativo poderá ser acrescentado nesta área. Deve-se ter, portanto, elasticidade suficiente para permitir esses acrescentos. Além disso, como se pode esperar, ao

acrescentar novos banners a esta área, novas páginas deverão ser acrescentadas também à estrutura do website.

2.3) Área de notícias

1.3.1) A Página Inicial do DLLC necessita ainda de um friso de “Notícias”, onde serão incluídos anúncios sobre eventos, chamadas para publicação, divulgação de provas académicas (talvez, ver item 2.2.3) e outras coleções de notícias. Nesta área, o DLLC comunica as questões do seu interesse, para dentro e para fora do contexto do Departamento. Depois de passado o evento ou a atividade que for anunciado na área de “Notícias”, a informação temporária adquire o estatuto de arquivo, tornando-se útil também para a divulgação institucional, uma vez que permite perceber o perfil das atividades científicas, pedagógicas e culturais organizadas ao longo dos últimos anos, incluindo o seu enquadramento a nível de cursos, centros de investigação e áreas disciplinares. As notícias devem, portanto, ser mantidas num dossiê cronológico e categorizado do que já aconteceu, tornando-se útil para leitores interessados à procura de compreender o perfil das atividades que acontecem no âmbito do DLLC.

Nesta área haverá uma coleção nomeada “DLLC nos média”. Ela será dedicada a assinalar a presença do DLLC (docentes, projetos, prémios etc.) no espaço público dos média (artigos, entrevistas, etc. na imprensa, rádio e televisão). O problema aqui seria a necessidade de criar novas entradas de notícias apenas para remeter para uma ligação externa, no site do jornal, emissora de rádio ou televisão. Entretanto, faz-se extremamente necessária a formação de um arquivo dos registos feitos nesses meios, o que justifica a inclusão deste elemento no bloco de notícias.

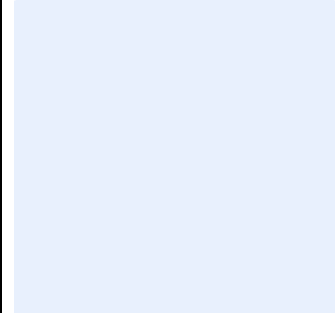
Talvez haja alguma forma de criar um friso de notícias único para as entradas "DLLC nos média" sem precisar criar páginas novas sempre que uma notícia for adicionada. Algo como uma lista cumulativa de ligações externas para as páginas dos média, mas da qual se mantenha um dossiê

ATUALIZAÇÃO DA PÁGINA DO DLLC

Este documento destina-se a criar um circuito fácil de comunicação entre os membros do DLLC e a Direção, de modo a que qualquer membro do departamento possa propor atualizações da página do DLLC, em três das suas áreas: 1) Notícias; 2) Projetos; 3) Livros.

NOTÍCIAS

Embora até ao momento se tenham apenas publicado notícias de eventos já realizados, por incapacidade para calendarizar e anunciar eventos no DLLC, é intenção da Direção alterar esta situação, divulgando eventos a realizar, para lá de outro tipo de notícias (por exemplo, prémios atribuídos a membros do departamento). Para a divulgação de um evento – um colóquio, um convénio, etc. – devem ser remetidos à Direção os seguintes elementos:

Título: Máximo de 100 caracteres (sem espaços)
Click or tap here to enter text.
Texto: Mínimo de 500 caracteres (sem espaços)
Click or tap here to enter text.
Imagem: até 3 (em formato jpeg). Indique abaixo qual delas deverá ocupar o destaque da página, ilustrando as restantes o corpo da notícia. Obs.: As imagens devem ser enviadas em anexo no e-mail.


LIVROS

A página divulgará livros de membros do DLLC, em autoria individual ou coletiva, no espaço máximo de 6 meses posterior à sua publicação. Devem ser enviados à Direção do DLLC os seguintes elementos:

Título:
Click or tap here to enter text.
Texto: Mínimo de 500 caracteres (sem espaços), em português ou numa qualquer outra das línguas ensinadas no departamento. Caso os/as autores/as assim o desejem, poderá ser publicada uma apresentação bilingue.
Click or tap here to enter text.
Imagem: a capa do livro, em formato .jpeg e tamanho mínimo 720x1080 pixels (e ficheiro com pelo menos 500 Kb). Obs.: A imagem da capa deve ser enviada em anexo no e-mail.
Recensões/apresentações: caso os/as autores/as assim o desejem, poderão enviar textos de apresentação dos livros, para serem publicados como material de apoio à sua divulgação. Obs.: Anexar o ficheiro do texto ao e-mail.

PROJETOS

Os membros da equipa de um projeto, com financiamento competitivo ou não, podem solicitar a sua divulgação na página do DLLC. Os primeiros terão, contudo, prioridade na divulgação na página. Os projetos sem financiamento competitivo poderão ser objeto de destaque desde que tenham uma equipa de investigadores de mérito reconhecido e um volume de trabalho significativo.

A divulgação faz-se na forma de um vídeo com o investigador responsável. A solicitação de divulgação de um projeto deve vir acompanhada de uma descrição do projeto, da equipa e do trabalho produzido.

Título:
Click or tap here to enter text.
Descrição do projeto:
Click or tap here to enter text.
Equipa:
Click or tap here to enter text.
Trabalho produzido:
Click or tap here to enter text.
Ligações:
Click or tap here to enter text.

EQUIPAMENTOS DO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS, LITERATURAS E CULTURAS

15 de fevereiro de 2022

Computadores Portáteis

ASUS intel CORE i7-6700HQ 2.6GHz

[\(i7 6ª geração – Q3 de 2015\)](#)

Windows 10 Home 64 bits

Placa de Vídeo NVIDIA GeForce GTX 950M

RAM 16 GB

[ATUALIZADO, pronto para empréstimo para apresentações]



HP intel CORE i5-6200U 2.30GHz

[\(i5 6ª geração – Q3 de 2015\)](#)

Windows 10 Pro 64 bits

RAM 8GB

[ATUALIZADO, pronto para empréstimo para apresentações]



DELL intel CORE i7-2640M 2.80GHz (fluc193)

(i7 antigo – Q4 de 2011)

Windows 10 Pro 64 bits

RAM 4GB

[ATUALIZADO, permanece sobre a mesa da sala do Diretor do Departamento. Apresenta certa lentidão.]



Áudio e Vídeo

Câmaras vídeo (2 unidades)

Canon LEGRIA HFR86 (HD camcorder)

Embalagem contém: Câmara; adaptador AC para alimentação de energia (CA-110E); cabo para ligação na tomada (AC); cabo USB; cabo HDMI; duas baterias (Canon e vhbw); manuais e guias.



Obs.: Há quatro (4) cartões de memória SanDisk Ultra SDXC de 64 GB que podem ser utilizados com as câmaras. Dois deles já foram utilizados anteriormente, ou outros estão totalmente novos.

Tripés para as câmeras (2 unidades)

Manfrotto – Compact Advanced (tripod with three-way head)

Embalagem contém: saco para o tripé; tripé; manuais de instruções.



Microfones gravadores (2 unidades)

Zoom H1n Handy Recorder

Embalagem contém: microfone gravador (equipado com cartão de memória micro SDHC SanDisk Extreme Pro 32GB); adaptador para o cartão de memória; 2 pilhas AAA; guias e manuais.



Obs 1.: Os microfones funcionam apenas equipados com os cartões de memória (micro SD SanDisk Extreme Pro 32GB). Um desses cartões já está no microfone A, utilizado para testes. O cartão (e adaptador) correspondente ao microfone B, entretanto, permanece na embalagem original, já que não fora utilizado.

Obs 2.: Os microfones devem ser utilizados juntamente com os acessórios descritos a seguir.

Acessórios dos microfones gravadores (2 unidades)

Zoom APH-1n (H1n Accessory Pack)

Embalagem contém: protetor de ruído e vento; adaptador AC para alimentação de energia (AD-17E); cabo USB; tripé ajustável; adaptador para pinça de microfone tradicional; estojo para guardar o microfone.



Microfones sem-fio convencional (2 unidades)

Samson Stage X1U – Digital Wireless USB Microphone

Embalagem contém: microfone sem fio; tripé; pinça para microfone; receptor de áudio USB; guia de utilização.
Obs.: Necessita estar ligado a um computador portátil tanto para gravar o áudio quanto para reproduzi-lo amplificado – neste caso, necessita também de colunas de som.

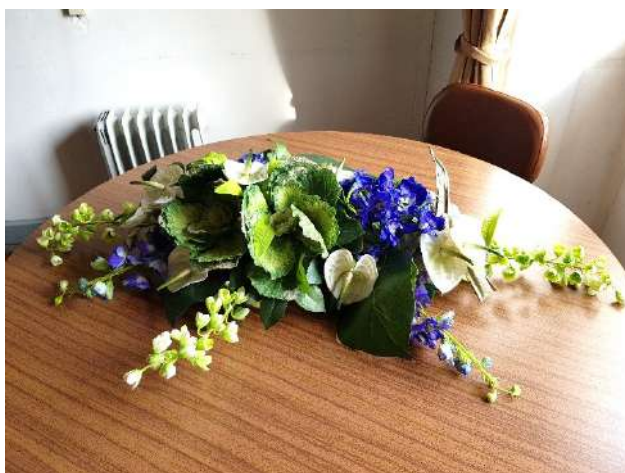


Apoio para Eventos

Máquina de café Nestlé Dolce Gusto (1 unidade)



Ramos decorativos (centro de mesa) (1 unidade)



Procedimento de avaliação de candidaturas nos mestrados em ensino de línguas da FLUC:¹ descrição e reflexão sobre a componente de línguas estrangeiras

Parte 1 - Condições gerais e específicas de ingresso requeridas pelo decreto-lei que regula a habilitação para a docência (nº 79/2014)

O decreto estabelece, no seu artigo 17, a seguinte condição geral de ingresso para todos os mestrados de formação de professores em todas as áreas:

1 - É condição geral de ingresso nos ciclos de estudos conducentes ao grau de mestre em cada uma das especialidades a que se refere o anexo ao presente decreto-lei, o domínio oral e escrito da língua portuguesa e o domínio das regras essenciais da argumentação lógica e crítica.

2 - O órgão legal e estatutariamente competente de cada estabelecimento de ensino superior procede à avaliação da condição a que se refere o número anterior, adotando para tal a metodologia que considere mais adequada, de entre provas escritas ou orais, entrevistas ou provas documentais, ou uma combinação destas.

Na UC, esta competência é avaliada através de uma prova escrita com enunciado comum a todos os mestrados, que será descrita mais adiante, e ainda de uma prova oral ou entrevista (no caso dos mestrados em ensino de línguas, é uma entrevista em que está presente a coordenação do mestrado).

No artigo 18, o decreto estabelece duas condições específicas de ingresso para os diferentes mestrados, uma licenciatura (cf. nº 3, abaixo) e um número específico de ECTS obtidos na área de docência considerados “requisitos mínimos de formação” (cf. nº 4, abaixo).

(...) 3 - Apenas podem candidatar-se ao ingresso num ciclo de estudos conducente ao grau de mestre numa das especialidades a que se referem os n.os 6 a 32 do anexo ao presente decreto-lei aqueles que satisfaçam, cumulativamente, as seguintes condições:

a) Sejam titulares de uma habilitação académica superior a que se referem as alíneas a) a c) do n.º 1 do artigo 17.º do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.os 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, e 115/2013, de 7 de agosto;

[nota: esta habilitação é uma licenciatura]

b) Tenham obtido, quer no quadro da habilitação académica a que se refere a alínea anterior, quer em outros ciclos de estudos do ensino superior, os requisitos mínimos de formação fixados para o ingresso na respetiva especialidade constantes do anexo ao presente decreto-lei. (...)

Ao avaliar cada candidatura, os coordenadores dos mestrados contabilizam e registam na plataforma os ECTS que o decreto estabelece como requisitos mínimos de formação e que são diferentes para cada mestrado.²

Parte 2 – Critérios de seriação das candidaturas

O decreto nada diz sobre a seriação dos candidatos. No entanto, os critérios de seriação definidos para cada mestrado usam alguns dos elementos requeridos como condição de

¹ Para o leitor menos familiarizado com os mestrados em ensino, registre-se que a FLUC tem acreditados cinco mestrados em ensino de línguas, três bidisciplinares – o Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira (**MEPLE**), o Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira (**MEILE**) e o Mestrado em Ensino de Português e de Latim (**MEPL**) – e dois monodisciplinares – o Mestrado em Ensino de Português (**MEP**) e o Mestrado em Ensino de Inglês (**MEI**), não estando este último atualmente em funcionamento. Refira-se igualmente que a separação em cinco mestrados decorre obrigatoriamente do anexo ao decreto-lei 79/2014.

² **MEPLE**: 80 a 100 ECTS na área de Português, 60 a 80 ECTS na área de Alemão/Francês/Espanhol/Inglês [com base na interpretação do decreto pela UC, o Nonio requer um total mínimo de 160 ECTS nas duas áreas]

MEILE: 80 a 100 ECTS na área de Inglês, 60 a 80 ECTS na área de Alemão/Francês/Espanhol

[com base na interpretação do decreto pela UC, o Nonio requer um total mínimo de 160 ECTS nas duas áreas]

MEPL: 80 a 100 ECTS na área de Português, 40 a 60 ECTS na área de Latim

MEP: 120 ECTS na área de Português

MEI: 120 ECTS na área de Inglês

ingresso pelo decreto, nomeadamente a nota da licenciatura,³ que em alguns mestrados vale 6 pontos em 10 (MEILE, MEI, Ensino de Filosofia), enquanto noutros vale 4 pontos em 10 (MEP, MEPLE, MEPL, História, Geografia), de acordo com os editais de 2021.

A prova escrita de Português também é usada de diferentes maneiras. Para os mestrados que não são de ensino de línguas (História, Geografia, Filosofia, Biologia/Geologia, Físico-Química, Matemática e Desporto) serve apenas como condição de ingresso exigida pelo decreto-lei e é classificada com a menção aprovado/reprovado, impedindo o ingresso em caso de reprovação, mas não pesando na seriação.⁴ O procedimento adotado foi diferente no caso dos mestrados em ensino de línguas: com base numa proposta inicial para os mestrados com a componente de Português, as direções de curso optaram por dar a esta prova uma classificação numérica que serve também como critério de seriação, valendo atualmente 2 pontos em 10.

Um outro critério de seriação para os mestrados em ensino de línguas é uma entrevista durante a qual que se faz também a avaliação da competência oral em língua portuguesa (prevista no decreto-lei), assim como a avaliação da proficiência em língua estrangeira, no caso dos mestrados com a componente de língua estrangeira. Esta prática foi iniciada pelos mestrados com a componente de Inglês e oficializou-se para todas as línguas estrangeiras em 2020-21, com a presença de representantes da área de língua estrangeira em todas as entrevistas do MEILE e MEPLE.

O último critério de seriação é a apreciação curricular, que é especificado de forma algo diferente para diferentes mestrados: no caso do MEI e MEILE concentra-se na obtenção dos ECTS mínimos exigidos pelo decreto-lei; no caso do MEPLE/MEPL/MEP inclui alguns outros elementos para além desse parâmetro básico.

No que diz respeito à seriação dos seus candidatos, todos os mestrados em ensino vão, assim, além do que está previsto no decreto-lei, e as diferenças existentes entre os critérios de seriação para os vários mestrados não têm consequências negativas para os candidatos, uma vez que só concorrem entre si pelas mesmas vagas os candidatos ao mesmo mestrado e, no caso dos mestrados bidisciplinares, os candidatos à mesma combinatória de línguas. Por exemplo, um candidato a Inglês/Francês nunca concorre às mesmas vagas que um candidato a Português/Francês, pois são de mestrados diferentes (MEILE e MEPLE), e mesmo um candidato a Português/Francês concorre a vagas diferentes de um candidato a Português/Inglês, embora sejam ambos do MEPLE.

Parte 3 – A questão da competência nas línguas estrangeiras

Os requisitos mínimos de formação na área da docência fixados pelo decreto-lei 79/2014 pretendem garantir que os futuros docentes tenham o conhecimento necessário do que vão ensinar. Porém, a situação das línguas estrangeiras coloca questões particulares, sobretudo desde que algumas delas – nomeadamente o alemão, o espanhol e o francês – podem ser aprendidas apenas no ensino superior, começando com uma iniciação à língua no primeiro dos três anos de licenciatura. Esta possibilidade diminui drasticamente a duração do percurso de aprendizagem destas línguas, tendo consequências no nível que os alunos atingem à saída da licenciatura. Na licenciatura em Línguas Modernas da FLUC, essas consequências são imediatamente visíveis sobretudo no caso do alemão, onde o nível mais elevado lecionado na licenciatura é o B1, o terceiro numa escala de seis do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. De acordo com o documento de 2015 elaborado pela direção da licenciatura

³ Quando os candidatos obtiveram parte dos ECTS relevantes fora da licenciatura, não é considerada (apenas) a classificação desta, mas são ponderados também esses ECTS externos.

⁴ Sendo o enunciado da prova de Português (elaborado pela área de Português) igual para todos os mestrados da UC, a correção das provas representa um elevado volume de trabalho e já foi feita de diferentes maneiras, estando neste momento (2021-22) a cargo da respetiva faculdade no caso dos candidatos da FCDEF, a cargo dos diferentes diretores de curso no caso da FLUC e a cargo da FLUC (área de Português) no caso da FCTUC.

em Línguas Modernas *Adaptação do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*, as restantes línguas chegam ao quinto desses seis níveis (C1). No entanto, para os estudantes que iniciam o seu percurso de aprendizagem na FLUC, a probabilidade de não atingirem uma boa proficiência neste nível aumenta drasticamente.

O nível de competência em língua atingido no final da licenciatura tem consequências imediatas para o nível de língua dos alunos da FLUC que são potenciais candidatos a ingressar nos mestrados em ensino, por isso seria muito importante empreender esforços para que esse nível fosse tão alto quanto possível, já que não é concebível a FLUC exigir para ingresso no mestrado em ensino um nível de língua superior ao máximo que oferece na licenciatura em Línguas Modernas.

A melhor solução para o problema da competência insuficiente em língua estrangeira, que passaria por aumentar o número de estudantes com formação em língua prévia ao ingresso na licenciatura, está fora do controlo da FLUC. Já o aumento das oportunidades de formação ao longo da licenciatura é passível de ser concretizado pela FLUC e seria de grande importância. Em seguida são elencadas algumas possibilidades, que concretizamos para o caso do alemão, por ser a língua em que a progressão é mais lenta e o nível atingido no final da licenciatura ser, conseqüentemente, mais baixo.

(i) Uma possibilidade que seria útil no caso do alemão consistiria em oferecer mais níveis de língua e distribuir os alunos por percursos diferentes, conforme tenham ou não conhecimentos prévios e, desejavelmente, conforme progridam com maior ou menor rapidez.

(ii) Outra questão é suscitada pelas disciplinas das outras áreas que não a língua (literatura, cultura, linguística): com a flexibilidade que resultou da reforma curricular, qualquer estudante pode frequentar qualquer uma destas disciplinas ao longo dos três anos da licenciatura, o que anula à partida todas as possibilidades de os docentes dessas disciplinas usarem textos em língua alemã adaptados ao nível dos alunos, pois não sabem qual é esse nível e pode ser sempre praticamente zero. A resposta dos docentes tem sido trabalhar não com textos originais, mas com traduções – no entanto, essa necessidade anula o efeito de reforço da competência linguística que estas disciplinas poderiam ter, graças à leitura dos respetivos textos em alemão. Aduzimos um exemplo e proposta concreta para o caso do Francês, área em que a disponibilização das duas disciplinas de Cultura (Cultura Francesa e Culturas Francófonas) a todos os estudantes obrigou igualmente ao uso de traduções e ao uso da língua portuguesa na lecionação da disciplina de Cultura Francesa, ao contrário do que era usual num período anterior. A lecionação desta disciplina em francês e com recurso a textos nesta língua poderia voltar a contribuir para a formação em língua dos futuros candidatos aos mestrados em ensino, se apenas a pudessem frequentar estudantes de Línguas Modernas ou estudantes que tivessem frequentado previamente um determinado nível de língua.

(iii) Ainda dentro da estrutura da licenciatura, a redução do número de disciplinas de iniciação obrigatórias seria uma possibilidade de criar mais espaço para reforço da formação em língua para os estudantes que iniciassem a aprendizagem na FLUC, tal como a criação de percursos de acesso aos mestrados em ensino que contemplassem um maior número de disciplinas obrigatórias nas línguas de iniciação: a título de exemplo, um aluno de LLM pode acabar a licenciatura com apenas 10 unidades curriculares de Alemão, 6 de língua e uma ou duas de literatura, língua e cultura.

(iv) Foi ainda sugerida, em reunião com o diretor do DLLC, a possibilidade de se tornar obrigatório um semestre Erasmus para reforço da competência em língua estrangeira. Em parte dos casos, esta estratégia pode ser benéfica, mas apresenta alguns problemas sérios: por um lado, a experiência mostra que, em vários casos – sobretudo, mas não exclusivamente quando não se trata de um país da(s) língua(s) estudada(s) –, a língua que mais beneficia destas estadias é o inglês, porque é a língua da oferta curricular de muitas universidades para estudantes estrangeiros e a língua de comunicação entre estudantes Erasmus. Além disso, há a ponderar os custos dessa estadia em França ou na Alemanha, que poderão representar um obstáculo para muitos estudantes da FLUC, pois, sobretudo em países com um custo de vida mais elevado, o

apoio à mobilidade *outgoing* fica longe de cobrir as despesas implicadas. Um outro fator a ter em conta é o facto de alguns dos nossos estudantes terem, por razões de ligações familiares ao estrangeiro ou outras, excelentes conhecimentos das línguas estrangeiras que estudam; muitos destes estudantes passaram ou passam tempo num país da língua estrangeira por outras razões e não necessitam de Erasmus, pelo que para eles a obrigatoriedade deste semestre não faz sentido.

(v) O que resulta das reflexões anteriores como mais importante é que, de alguma forma, seja transmitida aos alunos de licenciatura/potenciais candidatos aos mestrados em ensino a ideia da importância da competência em língua estrangeira e que eles sejam incentivados a melhorar o mais possível essa competência, da maneira que fizer mais sentido e for mais acessível para cada um, encontrando-se o programa Erasmus, naturalmente, entre essas possibilidades. Cremos que a valorização da componente de língua estrangeira na seriação dos mestrados em ensino é a forma mais eficaz de se transmitir essa mensagem, pelo que a próxima secção do documento é dedicada a esse ponto.

(vi) Uma outra sugestão que gostaríamos de fazer diz respeito à própria organização do mestrado e consiste num aumento seletivo da carga horária da disciplina de Língua e Cultura, no 1º ano do mestrado, das atuais 4 para as 6 horas letivas. À semelhança do que acontece com a carga horária das disciplinas de língua da licenciatura, este aumento poderia afetar apenas o francês e o alemão, ou então abranger também a outra língua que os estudantes podem iniciar na licenciatura, o espanhol.

Parte 4 – Valorização da avaliação da competência escrita e oral nas línguas estrangeiras à entrada do mestrado

Dando seguimento ao esforço no sentido de reforçar a componente de língua estrangeira na avaliação das candidaturas que já se iniciou com a inclusão da língua estrangeira na entrevista, as coordenações dos mestrados com línguas estrangeiras, nomeadamente os representantes das línguas estrangeiras, equacionaram as possibilidades de avaliar também a competência escrita. Colocaram-se à partida duas possibilidades:

a) A primeira é a realização de uma prova escrita para todas as línguas estrangeiras, que seria obrigatória para todos os candidatos e cuja classificação constituiria um critério de seriação adicional. A elaboração e correção da prova ficaria a cargo das direções de curso/coordenações de áreas pedagógicas dentro do Conselho de Formação de Professores. Este procedimento não é problemático para línguas com poucos candidatos, mas o trabalho de correção levanta problemas no caso do Inglês, devido à escassez de recursos humanos (há apenas a coordenadora, outra colega que já dirige outro mestrado e uma professora contratada com percentagem mínima) e à distribuição das candidaturas por 3 mestrados, com grande afluência de candidatos em Português/Inglês e previsivelmente também no Mestrado monodisciplinar em Ensino de Inglês.

Cabe aqui uma nota sobre as provas de português e de língua estrangeira: enquanto noutras universidades estas são consideradas pré-requisitos, pagas à parte pelos candidatos e realizadas com antecedência relativamente às candidaturas, na FLUC/UC considera-se que as provas fazem parte do processo de candidatura e não representam custos adicionais para quem já paga essa candidatura. Esta opção é vantajosa para os candidatos, mas traz alguns problemas logísticos, pois as provas necessitam de ser realizadas e corrigidas num intervalo de tempo muito curto (geralmente 1 a 2 dias), enquanto decorre a validação e seriação das candidaturas de cada época. Esta pressão de tempo implica a disponibilidade de diversas docentes para corrigir as provas de Português, por exemplo.

Um outro potencial inconveniente da realização de provas escritas a todas as línguas estrangeiras prende-se com a situação particular dos candidatos ao MEILE, que seriam sujeitos, no total, a três provas escritas (Português e duas línguas estrangeiras), necessitando para isso de pelo menos dois dias distintos de provas presenciais.

b) Uma outra possibilidade de reforçar a componente de língua estrangeira na avaliação das candidaturas seria adotar como critério adicional de seriação (para todas as línguas estrangeiras) a média das classificações das unidades curriculares de língua estrangeira realizadas pelos candidatos. Esta estratégia poderia ser adotada por todas as línguas estrangeiras, não causaria os problemas logísticos ligados à correção da prova. Acresce que, normalmente, a informação curricular dos nossos candidatos (oriundos da UC e de outras universidades portuguesas e europeias) inclui a referência ao nível de competência linguística atingido no âmbito do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL), o que permitiria usar as unidades curriculares de língua estrangeira para verificar o nível de proficiência de cada candidato e avaliá-los uns em relação aos outros.

Nos casos de candidatos com licenciaturas antigas ou extraeuropeias (que não contêm referência ao QECRL) ou no caso de existirem hiatos prolongados no percurso académico dos candidatos, seria pedida a realização de uma prova escrita de língua estrangeira. Prevendo-se que haja poucos candidatos nesta situação, esta exceção não colocaria grandes problemas logísticos em nenhuma das línguas (nem mesmo no Inglês).

c) Face aos inconvenientes descritos para cada uma das opções a) e b), os responsáveis pelas línguas estrangeiras nos mestrados em ensino apresentaram uma proposta mista, que contemplava a realização de uma prova de língua nas línguas em que esse procedimento não levanta problemas de recursos humanos (Alemão, Francês e Espanhol), e a consideração da média das disciplinas de língua no caso do Inglês, com exceção das situações referidas no parágrafo anterior, que implicariam potencialmente a realização de apenas algumas provas.

A diferença de procedimento entre as línguas não traz inconvenientes aos candidatos, uma vez que os contingentes de vagas para cada combinatória de línguas dentro do mesmo mestrado são separados e, como tal, os candidatos às diferentes combinações de línguas estrangeiras nunca concorrem entre si. Usando a título ilustrativo o Mestrado em Ensino de Português e Língua Estrangeira, podemos assegurar que a seriação dos candidatos de Português/Inglês (mediante o cálculo da média de Inglês, ou seja, sem a realização de prova escrita) não prejudica rigorosamente nada a seriação dos candidatos às vagas de Português/Espanhol ou de Português/Francês do mesmo mestrado.

A proposta mista representa um avanço em relação à situação atual, em que a competência escrita em língua estrangeira não é especificamente avaliada ou valorizada, e foi pensada tornar clara, para os candidatos, a grande relevância da competência em língua estrangeira, devendo ser sujeita a revisão no próximo ano, a partir da experiência adquirida.

Caso não seja possível, dentro do tempo disponível, reunir o consenso das Direções de Curso em torno da proposta mista, consideramos não estarem reunidas condições logísticas para incluir uma prova escrita de Inglês nas candidaturas de julho de 2022. Neste caso, mantêm-se os critérios de seriação atualmente em vigor, adiando-se a discussão do modelo a adotar para o ano seguinte.

Judite Carecho, João Domingues e Isabel Pereira

Português Língua Não Materna na FLUC

Texto elaborado pela Comissão nomeada pelo Diretor do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas com a finalidade de repensar o enquadramento institucional do PLNM na FLUC

O ensino de Português como Língua Não Materna (PLNM) é promovido pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra há quase 100 anos. Desde 1925, a FLUC forma, em língua e cultura portuguesas, falantes de línguas maternas diversas da nossa, dotando-os não apenas de competências linguísticas, mas também de conhecimentos sobre Portugal e o seu património cultural.

Na linha do que sempre fez no passado e que foi reconhecido internacionalmente pela UNESCO, a FLUC deseja continuar a promover o português como uma língua de ciência e cultura à escala global, e como um elemento de coesão nos países de língua oficial portuguesa. Por meio dos Cursos de Português Língua Não Materna, a Universidade de Coimbra afirma-se como uma universidade global, uma instância de saber partilhado com todo o mundo.

A área do Português Língua Não Materna compreende diversos campos de ação, associados tanto ao ensino como à investigação, que incluem a elaboração de *corpora* e a produção de materiais didáticos.

Ensino

A oferta formativa em PLNM inclui diferentes tipos de cursos, em termos de extensão temporal, público-alvo e modalidade de realização. A maior parte da oferta letiva é realizada na modalidade de ensino presencial:

- (1) Cursos anuais (estruturados em dois semestres)
 - a. O [Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesa para Estrangeiros](#) é lecionado em dois semestres, a cerca de meia centena de alunos por ano (dados relativos à frequência do curso nos anos imediatamente anteriores à pandemia por COVID-19), alguns dos quais ao abrigo de protocolos que a FLUC ou a UC celebrou com instituições internacionais de ensino superior. Para muitos alunos, a frequência do Curso Anual equivale à frequência de um ano curricular (geralmente o 3.º) do plano de estudos da sua Licenciatura.
 - b. Os cursos de [Língua Portuguesa \(Erasmus\)](#), cursos semestrais dirigidos a alunos que, ao abrigo do Programa de Mobilidade Erasmus, estudam em alguma das Unidades Orgânicas da UC. Em anos pré-pandemia estes cursos eram frequentados por cerca de 700 alunos por ano. Organizados em quatro níveis (LP I, LP II, LP III e LP IV), estes cursos, para além de facilitarem a integração social e académica dos alunos estrangeiros, promovem um uso mais eficiente da língua portuguesa nos cursos de graduação ou de pós-graduação que estes frequentam.
 - c. O [Curso Preparatório em Língua Portuguesa/Ano Zero](#) é dirigido a estudantes internacionais que, tendo sido aceites na UC com base em exames reconhecidos (e.g. Gaokao, Liankao, A Level, International Baccalaureate), não possuem os conhecimentos linguísticos necessários para frequentar aulas lecionadas em língua portuguesa. Este curso prevê uma formação intensiva para o

desenvolvimento de competências em língua portuguesa de nível B1, permitindo assim uma melhor integração nos cursos de graduação e de pós-graduação da UC.

(2) Cursos intensivos

- a. O [Curso de Férias de Língua e Cultura Portuguesas](#) é um curso centenário, o mais antigo curso de língua e cultura portuguesas para alunos estrangeiros promovido em espaço nacional. Com a duração de quatro semanas, realiza-se todos os anos nos meses de junho e julho, sendo frequentado por cerca de 80-100 alunos em cada edição.
- b. Os [Cursos Intensivos](#) de [setembro](#) e de [fevereiro](#), com a duração de três semanas cada, realizam-se antes do início do 1.º e do 2.º semestres dos cursos conferentes de grau, respetivamente, permitindo a iniciação linguística e a integração de alunos internacionais no espaço académico e social.
- c. Adicionalmente, têm vindo ainda a ser criados [cursos de Português para fins e públicos específicos](#), por vezes em parceria com outras UO, dando resposta a solicitações de instituições internacionais (e.g. Banco da China, Ministério da Justiça de Timor-Leste). Alguns destes cursos são incentivados e coordenados pela Reitoria da UC.

Ensino a Distância

Para dar resposta aos desafios do mundo moderno e à crescente procura de cursos de Ensino a Distância, a FLUC preparou, em conjunto com a UC_D, um conjunto de [cursos de Português Língua Estrangeira](#) em regime de *e-learning*, dos níveis A1 a C1 (sendo o curso PLE C1 em parceria com a Universidade Aberta). As plataformas digitais que existem atualmente permitem que o ensino do Português se faça à escala planetária, facilitando o acesso a aprendizagens de qualidade em diferentes geografias do planeta.

Investigação

O Português perspetivado como Língua Não Materna constitui ainda uma fértil área de investigação, explorando sinergias entre os Cursos de PLNM, o CELGA-ILTEC (unidade de I&D) e os cursos de pós-graduação (Mestrado em Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda; Doutoramento em Linguística do Português). Neste domínio, têm vindo a ser desenvolvidos vários projetos, quer nacionais, de que se destaca a recolha de *corpora* diversos (e.g. [PEAPL2](#); [COraLCo - corpus PL2 oral](#)), quer internacionais (E-LENGUA, XCELING, INCLUDEED). A realização de estágios pedagógicos nos Cursos de PLNM por parte de alunos do mestrado em PLELS é outra das expressões dessa interligação institucional.

Produção de materiais didáticos

Ao longo dos últimos anos, os docentes que lecionam unidades curriculares de PLNM têm vindo a produzir manuais didáticos, em papel ou em *e-book*. Vários módulos culturais em suporte multimédia foram também já produzidos para alunos do Curso de Verão (*online*) promovido pelo Consórcio Universidades Portuguesas/Camões, I.P. e está em curso a publicação de dois manuais (Em Português A1+ e Em Português B2) pela Imprensa da Universidade de Coimbra.

Recursos humanos

Os cursos de PLNM são, sempre que possível, lecionados por docentes de carreira da secção de Português do DLLC e, pontualmente, por docentes de outros Departamentos da FLUC, quando estão em causa conhecimentos históricos, artísticos ou geográficos. Face à escassez, cada vez mais notória na FLUC, de docentes que possam desenvolver essa atividade letiva, a FLUC recorre todos os anos ao serviço de docentes especialmente contratados, alguns dos quais há mais de 20 anos.

A parte administrativa e o atendimento aos estudantes, presencial e via e-mail, são assegurados por uma funcionária não docente, o que se tem revelado insuficiente face ao número crescente de funções que desempenha e à quantidade de alunos que frequentam os cursos.

Espaços físicos e virtuais

Os cursos PLNM dispõem de um gabinete, o Gabinete de Relações Internacionais (4.º piso), que integra a Secretaria de Assuntos Académicos da FLUC e onde é realizada toda a gestão administrativa e o atendimento aos alunos, bem como de uma página web (<https://www.uc.pt/fluc/ensino/cpe>), atualmente em processo de remodelação e modernização.

Proposta de enquadramento institucional

Pela relevância do Português Língua Não Materna na afirmação da FLUC, quer no plano internacional, pela resposta que dá aos inúmeros protocolos de cooperação assinados com instituições internacionais, quer no interior da UC, pelo conjunto de serviços que presta às restantes UO e pelo contributo que dá (e pode vir a dar) no desenvolvimento do plano estratégico da Reitoria, o PLNM carece de um enquadramento institucional mais adaptado à realidade atual.

No quadro da Estrutura Orgânica da Faculdade de Letras e das possibilidades previstas no Art. 41.º dos Estatutos da FLUC, "Estrutura dos Departamentos", no seu n.º 5, vimos propor a criação de um "Instituto de Português Língua Não Materna" (IPLNM) a fim de dar, no plano institucional e simbólico, individualidade a esta área específica de intervenção do DLLC, desenvolvida na FLUC há quase cem anos, congregando sinergicamente todos os domínios de atividade desenvolvidos neste âmbito – ensino, investigação, construção de *corpora* e produção de materiais didáticos –, e responder de forma mais eficaz às necessidades de intervenção interna e externa, atuais e futuras, na área do Português Língua Não Materna, com ênfase na sua variedade europeia, mas sem esquecer as suas manifestações extraeuropeias.

Os alunos que atualmente frequentam os cursos de PLNM são oriundos de geografias muito diversificadas, tendo subjacentes variados contextos de aquisição da língua portuguesa, seja como língua estrangeira, seja como língua segunda ou adicional, ou ainda como língua de herança. Com a designação Português Língua Não Materna (PLNM) pretende-se cobrir todos esses contextos.

Será missão deste Instituto (i) organizar todos os cursos de PLNM (cursos anuais, cursos de férias, cursos Erasmus, cursos preparatórios Ano Zero/Língua Portuguesa, cursos intensivos), (ii) desenhar cursos de

português para fins específicos, destinados a profissionais cuja atividade implique o domínio da língua portuguesa, (iii) promover investigação na área da aquisição e ensino do PLN, (iv) elaborar materiais para o ensino, seja para o ensino presencial seja para o ensino a distância, (v) colaborar com o mestrado em PLELS na realização de estágios pedagógicos e com o centro de exames CAPLE na realização de cursos de preparação para estes exames.

Este Instituto poderá ainda ajudar a dar uma resposta institucional a necessidades que têm vindo a emergir e a intensificar-se na Faculdade e na Universidade de Coimbra no domínio do PLN. Impõe-se, por exemplo, dar resposta às dificuldades que muitos alunos internacionais da UC apresentam no domínio da língua portuguesa, as quais são fortes inibidores de aprendizagens bem-sucedidas e levam, em alguns casos, ao abandono dos respetivos planos de estudos, com reflexo nas taxas de sucesso apresentadas por alguns cursos de 1.º e de 2.º ciclos. É preciso dar resposta, em particular, às dificuldades sentidas no desenvolvimento dos seus estudos por alunos oriundos dos PALOPs ou de Timor-Leste, para quem o português é apenas língua segunda ou adicional. É, ainda, necessário dar resposta às necessidades dos alunos descendentes de emigrantes portugueses que têm o português como língua de herança.

Órgãos do Instituto de PLN

Propõe-se que o Instituto de PLN tenha os seguintes órgãos:

- a) Um Diretor;
- b) Um Conselho Consultivo.

O/a Diretor/a do Instituto é nomeado/a de acordo com os Estatutos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

O Conselho Consultivo é um órgão destinado a assessorar o/a Diretor/a do Instituto no exercício das suas funções e a acompanhar, em termos pedagógicos, o funcionamento dos cursos de PLN.

Propõe-se que o Conselho Consultivo seja constituído:

- a) Pelo/a Diretor/a do Instituto;
- b) Por duas/dois docentes de PLN;
- c) Por duas/dois estudantes dos cursos de PLN.

Coimbra, 8 de julho de 2022

Graça Rio-Torto
Cristina Martins
Isabel Santos
Liliana Inverno
Rui Pereira

Team Teaching

Proposta para as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa e Culturas Africanas (1º ciclo)

Doris Wieser, Professora Auxiliar

Identificação da necessidade

A nível do 3º ciclo: Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa:

- Os/as doutorandos/as do Programa de Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa manifestaram interesse, em várias reuniões com a direção do curso, em adquirir experiência letiva.
- Os/as recém-doutorados/as em Portugal têm, em geral, uma desvantagem em relação aos/às doutorados/as noutros países, justamente por não possuírem experiência letiva. É uma falha sistémica identificada pelos/as próprios/as doutorandos/as do nosso curso.

A nível do 1º ciclo: Licenciatura em Português e Línguas Modernas:

- Nas três unidades curriculares do 1º ciclo da área das Literaturas e Culturas Africanas o número de alunos/as é muito elevado, pelo que a avaliação, o feedback individual e também a implementação de métodos de didática comunicativa se tornam difíceis. O elevado número de inscritos/as prejudica a qualidade de ensino, aprendizagem e o rigor da avaliação.
- No ano letivo 2021/2022, o número de inscritos/as é:
 - Culturas Africanas: 82
 - Literatura Angolana e Moçambicana: 59
 - Literatura São-Tomense, Cabo-Verdiana e Guineense: 84
- Na área em questão não existe a possibilidade de dividir turmas, uma vez que sou a única professora que leciona nesta área e já tenho constantemente atribuídas as 9 horas máximas anuais de leção.

Proposta: Team Teaching

Funcionamento geral:

- Propõe-se que a cada ano letivo pelo menos uma destas 3 u.c.'s seja ensinada em modalidade de *team teaching*, de acordo com a disponibilidade e o interesse dos/as doutorandos/as.
- Com o termo *team teaching* baseio-me num modelo que foi implementado na Universidade de Göttingen (onde fiz o doutoramento)¹ e que prevê a leção de uma u.c. numa equipa de duas pessoas: o/a professor/a responsável e um/a doutorando/a.
- O *team teaching* prevê que o/a professor/a responsável esteja presente em todas as aulas, não implicando, em princípio, redução de serviço docente.²

¹ Existem diferentes modelos de *team teaching*, ou *co-teaching*, implementados em escolas e instituições de ensino superior.

² Contudo, comprovada a competência do/a doutorando/a, e havendo mútuo acordo, este/a poderá dar algumas aulas sem a presença do/a professor/a responsável.

- Também o/a doutorando/a está presente em todas as aulas, incluindo as lecionadas pela docente.
- O/a doutorando/a assume, no máximo, a metade do número total de aulas (possibilidades: ½ do total de aulas; 1/3 do total de aulas; ¼ do total das aulas – dependendo da competência do/a doutorando/a).
- A unidade curricular é lecionada seguindo o programa previamente estabelecido pelo/a professor/a responsável.
- O/a doutorando/a é acompanhado na preparação das aulas, no que diz respeito aos conteúdos e à didática.
- O/a doutorando/a será treinado/a também em tarefas de avaliação, sob supervisão do/a professor/a responsável, que assumirá sempre a responsabilidade final.
- Os/as estudantes poderão ou não repetir a experiência num ano letivo subsequente, consoante as disponibilidades de outros alunos/as para participar no programa.
- O/A doutorando/a recebe no final um certificado da FLUC.

Requisitos:

- O/a doutorando deve ter já frequentado o seminário lecionado pelo/a professor/a responsável no doutoramento que frequenta.
- O/a doutorando/a deve ter um projeto de tese na área da u.c. para a qual contribui.

Benefícios

A nível do 3º ciclo, Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa:

- Aquisição de experiência letiva dos/as doutorandos/as, com acompanhamento estreito e conversa constante com o/a professor/a responsável.
- Aumento da atratividade do Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa que ganha com o *team teaching* um elemento que o singulariza.
- Após um período experimental, o *team teaching* poderá ser oferecido também para as outras áreas do Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa e tornar-se um elemento de destaque.

A nível do 1º ciclo, Licenciatura em Português e Línguas Modernas:

- Fortificação da área das Literaturas e Culturas Africanas pela maior variação na leção a nível metodológico e de conteúdos.
- Contato dos/as estudantes do 1º ciclo com um/a docente mais novo/a com experiências mais próximas dos/as estudantes. Acresce que sou a única professora da área em todos os ciclos.
- Os números de inscritos/as nas u.c.'s do 1º ciclo demonstram que se trata de uma área com um considerável potencial de crescimento, pelo que o investimento se justifica.
- O *team teaching* constitui um apoio à professora responsável da área, que terá mais tempo para dar feedback individualizado aos/as estudantes porque parte da leção será assumida (sempre com supervisão) pelo/a doutorando/a.

Concretização no 1º semestre do ano letivo 2022/23

A doutoranda **Rayssa Marinho Pacífico das Neves** (nota biográfica abaixo) está disposta e motivada a fazer parte de uma primeira edição do *team teaching*. A doutoranda é bolseira da FCT, via CLP, e entrou no Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa no 2º semestre de 2020/21. Conheço e confio no seu trabalho, uma vez que foi minha aluna no seminário Tópicos de Pesquisa em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, em 2021, e oriento, com a Prof. Doutora Inocência Mata (CEC/FLUL), o seu projeto de tese. Por ter entrado no curso num momento atípico devido à data de atribuição da bolsa, Rayssa Neves está neste momento a preparar o seu projeto de tese e a Prova de Qualificação está prevista para março de 2023.

Poderá participar da lecionação de uma das seguintes disciplinas:

- Culturas Africanas
- Literaturas Angolana e Moçambicana

Analisarei em reunião com ela qual das duas é a mais adequada, tendo em conta os conhecimentos e o projeto de investigação da doutoranda.

Ambas entregaremos, em janeiro de 2023, um relatório sobre esta experiência piloto do *team teaching* que poderá ser a base para decisões futuras sobre esta matéria.

Rayssa Marinho Pacífico das Neves é Licenciada em Letras - Português, Inglês e suas Literaturas, com especialização em Ensino, pela Universidade de Pernambuco (Brasil) e Mestre em Literatura Comparada pela Dublin City University (Irlanda). Foi admitida no Doutoramento em Literatura de Língua Portuguesa na Universidade de Coimbra como bolseira da FCT (UI/BD/151136/2021) com o projeto de tese “Vozes (não) silenciadas: gênero e subalternidade / “(Un)silenced voices: Gender and subalternity”, sob orientação da Professora Doutora Doris Wieser e da Professora Doutora Inocência Mata (CEC/FLUL). É membro do Centro de Literatura de Língua Portuguesa da Universidade de Coimbra (CLP), e integra a equipa do projeto “Contatos culturais de língua portuguesa: negociações de convivência”, coordenado pela Professora Doutora Doris Wieser, financiado pelo programa “Higher Education Dialogue with Southern Europe 2022”, do Serviço Alemão de Intercâmbio Académico (DAAD), e sediado no CLP. Para além do percurso académico, foi professora de línguas estrangeiras de 2010 a 2021 com experiência no Brasil, na Irlanda e em Portugal.

PROGRAMA ERASMUS+ (Estudo)Mobilidade *outgoing* de estudantes de Línguas Modernas

Language Acquisition (0231) / Literature and Linguistics (0232)

Ano letivo	Candidaturas	Desistências/ Candidaturas não concretizadas	Mobilidades concretizadas ou a concretizar
2016/17	54	24 (44,4%)	30 (55,6%)
2017/18	26	14 (53,8%)	12 (46,2%)
2018/19	22	13 (59,1%)	9 (40,9%)
2019/20	31	21 (67,7%)	10 (32,3%)
2020/21	44	36 (81,8%)	8 (18,2%)
2021/22	44	30 (68,2%)	14 (31,8%)
2022/23	38	25 (65,8%)	13 (34,2%)

SESSÃO QUERES IR LONGE? FAZ ERASMUS

NÓS EXPLICAMOS-TE TUDO – SE ÉS
ESTUDANTE DE ESTUDOS CLÁSSICOS,
LÍNGUAS MODERNAS OU PORTUGUÊS

23 DE NOVEMBRO 2022

14H

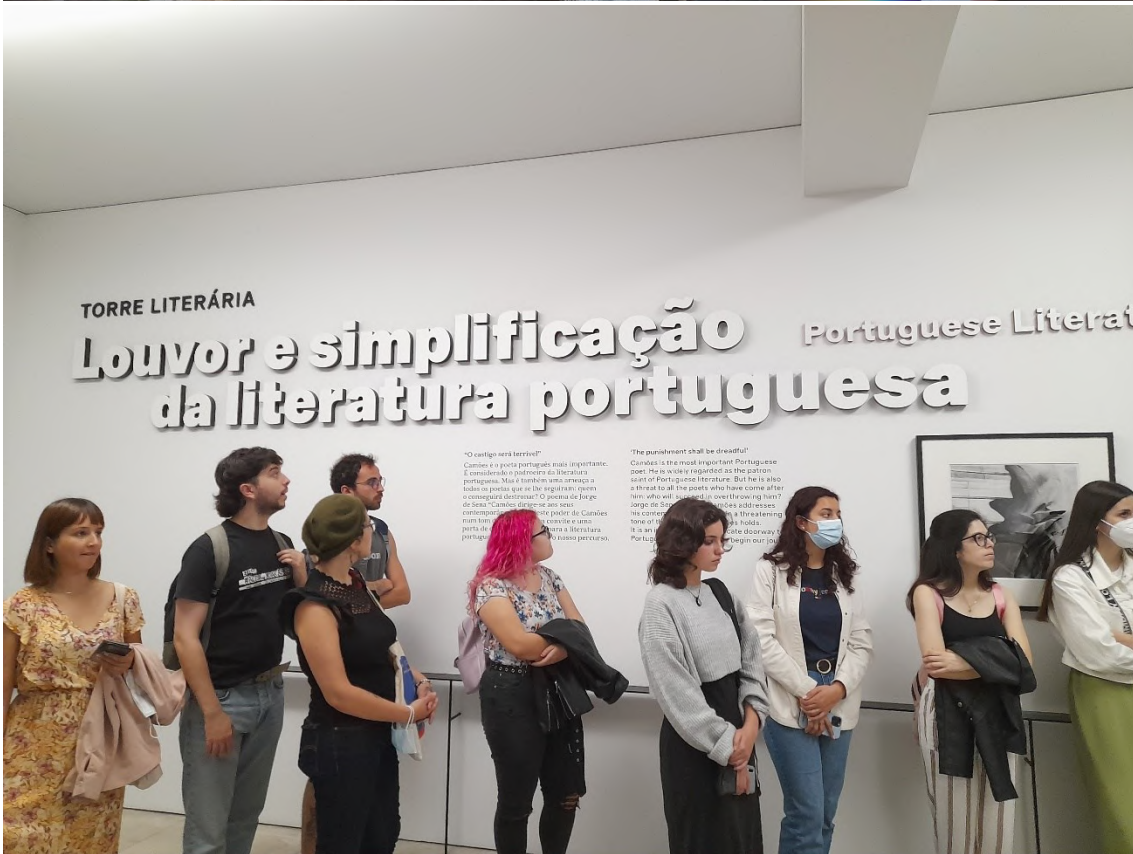
ANFITEATRO II

PISO 4, FLUC

**FACULDADE
DE LETRAS**

**UNIVERSIDADE
DE COIMBRA**

FLUC



Fotos de Cecília Magalhães. 13-05-2022.

VISITA DE ESTUDO

O DLLC na Torre Literária

No passado dia 13 de maio de 2022, o Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas fez uma visita de estudo à Fundação Cupertino de Miranda, em Vila Nova de Famalicão. Esta visita integra-se num conjunto de iniciativas que pretendem dar a conhecer o património artístico e literário da Fundação, por um lado, e as atividades de investigação, ensino e criação desenvolvidas no DLLC e na FLUC, por outro.

Assim, para além da visita guiada à exposição permanente “Torre Literária: Louvor e Simplificação da Literatura Portuguesa” e à exposição temporária patente no Museu (“Rui Aguiar – Das Raízes Dispersas”), a presença na Fundação incluiu atividades organizadas e concebidas por estudantes do nosso Departamento no Auditório da Fundação: ao final da manhã, cinco estudantes do Doutoramento em Materialidades da Literatura apresentaram estudos de caso relacionados com os seus projetos de investigação doutoral; a meio da tarde, nove estudantes do Mestrado em Escrita Criativa mostraram trabalho de criação desenvolvido no âmbito dos seminários, através de leituras, leituras encenadas e vídeos. Houve ainda um almoço com todos os participantes, que reuniu discentes, docentes, o Diretor da Faculdade e o Presidente da Fundação.

Participaram nesta visita 60 estudantes e 5 docentes dos três ciclos de estudo, representando os seguintes cursos: Licenciaturas em Português, Línguas Modernas e Estudos Clássicos; Mestrados em Ensino do DLLC, Literatura de Língua Portuguesa, Estudos Clássicos, Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda, e Escrita Criativa; Doutoramentos em Literatura de Língua Portuguesa e Materialidades da Literatura; e Curso Anual de Língua e Cultura Portuguesa para Estrangeiros (cf. Tabelas em anexo).

Para lá do conhecimento do património artístico e literário da Fundação, e do conjunto de recursos oferecido pelo Museu, pela Biblioteca e pelo Centro de Estudos do Surrealismo, esta visita de estudo permitiu aumentar o conhecimento coletivo acerca do próprio DLLC, dando visibilidade transversal a práticas pedagógicas e de investigação, tal como foi reconhecido pelos participantes. As visitas de estudo à escala do Departamento contribuem para um maior autoconhecimento do DLLC, promovendo o cruzamento entre diferentes áreas e desenvolvendo formas de sociabilidade entre discentes e docentes para além do trabalho realizado em sala de aula e em contexto estritamente disciplinar.

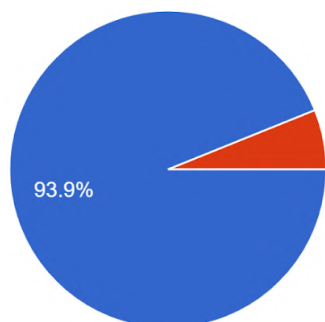
Sublinhe-se, por último, todo o apoio prestado pelo Diretor da Faculdade de Letras e pelo Presidente da Fundação Cupertino de Miranda para que esta iniciativa pudesse concretizar-se.

17 de maio de 2022

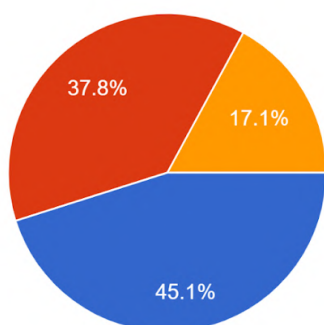
Manuel Portela

ANEXO

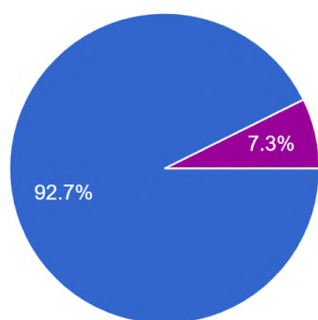
Visita de Estudo à Torre Literária



- Estudante
- Docente



- 1º ciclo
- 2º ciclo
- 3º ciclo
- Curso não conferente de grau



- Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas (DLLC)
- Departamento de Filosofia, Comunicação e Informação (DFCI)
- Departamento de Geografia e Turismo (DGT)
- Departamento de História, Estudos Europeus, Arqueologia e Artes (DHEEAA)
- Outro

Relatório 2022: Grupo de Investigadores DLLC

Atividades desenvolvidas

- ao longo do ano letivo foram mantidas reuniões mensais de duas horas (presenciais e online), tendo apenas sido impossível realizar a última reunião em virtude de o número de investigadores ser inferior a cinco. Com a exceção de dois investigadores, estas reuniões foram frequentadas, com maior ou menor assiduidade, por todos os investigadores. Estas permitiram discutir vários assuntos estruturados no presente guião, onde se destacam alguns temas abordados:

1ª parte (vida de investigador da FLUC/ FCT)

- a) abordagem de problemas e contratempos encontrados no último mês;
- cartão de identificação da faculdade. Alguns investigadores ainda não tinham um cartão no início do ano letivo.
 - como posso manifestar o meu interesse em dar aulas/júri de provas/ orientação?
 - as diferenças entre investigador júnior e investigador principal;
 - fontes de financiamento;
 - contratos de trabalho;
 - porque não existe uma carreira de investigador?
- b) colocar/ esclarecer dúvidas sobre processos burocráticos relacionados com a FLUC/ FCT.
- regulamento de avaliação de investigadores e apresentação de relatórios;
 - como reservar viagens para conferências e estadias de investigação?
 - licença de maternidade.

2ª parte (percurso em conjunto)

- c) apresentação de um tema de investigação que gostariam de explorar (ou até que já estejam a explorar) em conjunto com alguém do nosso grupo (num artigo, num livro, numa conferência, número de revista ou qualquer outra forma de divulgação);
- d) proposta de eventos que pretendam organizar em conjunto;
- e) informações acerca de CFPs, eventos artísticos, exposições, bolsas, ofertas de emprego e financiamento de projetos.

3ª parte (percurso individual)

- f) apresentação de um artigo/ comunicação/ livro que estejam a preparar e sobre o qual queiram receber feedback;
- g) tema livre.

- graças a estas reuniões, foram desenvolvidas colaborações entre investigadores para escrita de artigos e apresentação de comunicações. Foram também esclarecidas algumas dúvidas sobre processos burocráticos;

- tendo em vista a atribuição de horas de docência, a integração dos investigadores em júris de provas de doutoramento e o desenvolvimento de atividades de orientação por parte dos investigadores, foi sugerida a criação de uma bolsa de investigadores. Para tal, foi solicitado aos mesmos que preenchessem uma ficha. Sete investigadores responderam a este pedido, tendo estas fichas sido partilhadas com o Diretor do DLIC.

Atividades planeadas para o próximo ano (2023)

- divulgação da bolsa de investigadores disponíveis para orientação, docência ou integração num júri de doutoramento antes da atribuição de tempo de serviço, ou no começo do ano letivo;

- criação de uma plataforma que permita gerir a bolsa de investigadores e atualizá-la todos os anos;

- abertura das reuniões mensais a todos os investigadores da FLUC;

- concretização de um colóquio anual que tem como missão divulgar o trabalho de investigação desenvolvido por investigadores da FLUC;

- criar um espaço no site da FLUC (página pessoal ou página dividida por secções/departamentos/grupos de investigação), onde os investigadores possam listar as suas publicações, projetos e atividades desenvolvidas;

- criar condições para que os investigadores possam criar cursos breves/ workshops (redigir um guião?).

An ecological and strategic approach to postgraduate provision

PG as a workload issue (an experience from Wales)

It is generally assumed that thriving postgraduate (PG) programmes are an integral part of what a first-rate university has to offer and something that staff have a right to participate in. So unquestioned is the value of PG that its purpose and its role within the total ecology of academic activity is rarely interrogated. My starting point is that, for many, if not most, colleagues, this is now an ecology in crisis: the range, variety and volume of what academics are currently expected to do in an under-resourced system have been getting close to unsustainable.

I became aware of the extent to which PG could be a strain on fully-extended staff when, as Dean of Postgraduate Studies in the College of Arts, Humanities and Social Sciences at Cardiff University, I conducted a review of the superabundance and seemingly never-ending pipeline of new or frequently revised PG taught programmes (PG research is a slightly different story, which I will discuss separately below). The fact that no such systematic and comprehensive review had ever been conducted before told me something of the very organic character of this area of activity. It transpired that, in 2017/18, almost 100 programmes were being taught annually by ten Schools to the full-time equivalent of over 3,000 students.¹ Respectable numbers, one might think. However, some of these courses, like the MBA, attracted hundreds of overseas students paying massive fees; on the other hand, the majority of degrees offered outside the Business School and the Schools of Law and Music, had been stumbling along from year to year with an average of around ten students per programme.² Between the number of programmes in existence and the tendency to multiply optional modules in the hope of attracting a wider range of students, over 200 of the nearly 400 taught modules offered across the College were being taught to fewer than 10 students each, and half of those had fewer than five. In the School of History, Archaeology and Religious Studies, there were almost as many modules on offer as there were students.³

¹ This included 13 distinct social science research preparation master's that shared all but one or two modules and the dissertation. The duration of the overwhelming majority of programmes was two semesters, while some were also offered as a two-year part-time option. I note that the FLUC currently lists 31 thematic *mestrados* including seven devoted to teaching the respective subject. FEUC offers eleven more. It would no doubt be interesting to know how many — and what ranges — of students are recruited to each of these, and how many optional credits are offered.

² At the time, 45% of the 88 thematic Masters programmes offered across the College recruited fewer than 10 students each and together accounted for only 8% of the postgraduate taught student body. 21 programmes were attracting fewer than five students. I might also add that no one had aggregated this data before, which is a story in itself.

³ In the year I analysed, History etc. was offering 97 modules to the equivalent of 100 full-time students. 45% of the student enrolments in the Business School at Cardiff were on postgraduate taught courses, almost 90% of whom were from overseas; 37% of taught students in Journalism and Media were postgraduate, 50% of whom were paying higher overseas fees. Law: 32%, of whom 41% overseas). In contrast, History, Archaeology and Religion and my own school (English, Communication and Philosophy) could only manage 9% of their students on postgraduate courses, and Modern Languages just 6%.

Again, 5-10 students per module is perhaps an unobjectionable number from a pedagogical point of view, but they still involved an extravagant amount of effort when every hour spent on PG was an hour not spent on something else for which there was already not enough time. Indeed, no doubt part of the attraction of postgraduate teaching was that doing it made one feel like one belonged to a more agreeable kind of university than the one in which one spent the rest of one's time. The problem was thus never felt to be with the PG provision, but with everything else. On the other hand, arguably if unfortunately, PG teaching is usually more flexible than other components of the job, because there is less necessity to offer it or a particular amount of it, and secondly, in the Humanities at least, recruitment can often prove difficult, meagre, and/or unreliable. In short, departments have more freedom of choice over the shape and scale of their PG provision than over the demands of UG teaching, expected research productivity, or the supporting and reporting activities that accompany them and less certainty about their success.

The need for a process supporting a strategic approach

On the other hand, revenue is revenue, prestige is prestige, and morale is sustained by staff being able to do as much of the most satisfying work as possible. A department may feel that offering a postgraduate course is so necessary to its standing it has to be maintained at any cost. However, in difficult times it becomes necessary to at least minimise the negative impact of courses on work in other areas or on quality of life within the overall ecology. At the same time, it also makes it more necessary not to just tinker with struggling old models or put together any curriculum that it will be possible to staff, but to produce the best kind of offer you can.

A strategic approach, I feel, can best be achieved through a regular, transparent and robust process for the approval, refreshment, renewal, suspension or discontinuation of programmes, that is capable of assuring everyone that provision is and remains as strategic and sustainable as possible. While keeping the bureaucracy to a minimum, the process, its timing and criteria, should be designed to encourage all involved to be sincere, critical and rigorous, as well as clear-sighted, creative and smart, about the appeal, shape, size and design of the portfolio and the share of resources dedicated to it. In a word, to constantly assess whether, and in what terms, the programme or the modules in it are worth teaching.

Optimally, a strategic ecological approach would not review provision in a piecemeal fashion, one programme at a time, but as a portfolio of contiguous or overlapping subjects of potential appeal to similar populations. At the least this might help you avoid inadvertently competing with yourself (either at programme or module level) for the same universe of students — as, I'd venture, the 'saídas profissionais' section of the programmes might suggest could be happening. At the most it will provide an identity that can persuade potential students and their employers to see Coimbra as more than a local or regional institution. In between, it will help colleagues to manage their careers and departmental resources in a holistic manner.

'Is the game worth the candle?'¹

The candle (1): a measure of relative workload

In order to make an assessment as to whether a programme is worthwhile, if you do not already have a comprehensive workload model, the first thing I suggest is to come to an

¹ An old English expression originally applied to playing a game of cards at night.

internal agreement on a measure of the workload involved — or that you think should be involved — in the activity, *relative* to the workload occupied by other essential areas of work.¹ In my experience, such measures are rarely empirically accurate, they can be very helpful as a form of currency to be used in discussions over establishing priorities in terms of their relative cost to staff in relation to other commitments. Ideally, fixing relative time allocations can also mitigate any overflow of workload caused, say, by teaching being subtracted in practice from the time ‘left over’ for research, as is most commonly the case (when not taken instead or as well from personal or family time or annual leave).

Again, from a strategic point of view, it is also advisable to look not just at individual programmes but at the aggregate impact of the portfolio of provision on offer within the overall resources of the unit. Comparisons between units can also be instructive.

The game (1): a minimum level of recruitment to be considered viable

Of course, what constitutes a viable programme, or module, is a matter for each institution to decide according to its goals, commitments, priorities and resources, and for it to measure viability according to the criteria it defines as success. Given the almost total reliance of British university funding on student fees and the high value of overseas postgraduates, the financial viability of programmes was necessarily a crucial concern for us. In the most successful programmes, high PG recruitment allowed them to lower their undergraduate intake. Whatever the extent to which such considerations apply in Coimbra, the issue of workload, I suspect, persists. If so, it is useful to agree a minimum levels of recruitment for a programme and any of its component modules to be considered sustainable in relation to its workload, even if that constitutes some kind of ‘loss’. Given that the amount of staff time involved will vary according to the design of the programme (cores and options) and its modes of delivery and assessment, agreeing a departmental ‘break-even’ point in terms of number of students/staff resource will prove a helpful control against investing in programmes/ modules where the game is not worth the candle.²

Viability: recording, predicting and monitoring recruitment

Once minimum levels of recruitment and sustainable workloads are agreed for the portfolio, courses can be monitored for continuation, refreshment or withdrawal on the basis of past numbers, while new proposals can be approved and subsequently monitored on the basis of predicted numbers.³ The predictions then function as a benchmark by which to monitor the programme’s success or otherwise. In order to allow for a meaningful identification of trends but retaining a nimble response to the reality of recruitment, numbers should be predicted, monitored and/or reviewed over a realistic cycle. In terms of institutional processes and recruitment cycles at Cardiff, three entry cycles (three years) seemed to us to be long enough to establish a trend that irons out any contingent blip (up or down) or that

¹ This should involve all associated activities, including marking, candidate selection, student support, dissertation/ thesis supervision, and administrative services.

² This is not to succumb to the marketisation of Higher Education, but to draw on its only redeeming, if unsettling, lesson: that programmes without learners are like trees falling in unpopulated forests. Also that students devote their time and money to further learning for their own specific reasons.

³ The latter are of course difficult to estimate and I am sceptical of the value of research into the market based on recruitment figures for the existing universe of similar courses by other institutions since it discourages the pursuit of distinctive innovation.

gives some time for a new course to build up its recruitment, but short enough to respond nimbly to evolving situations by changing or withdrawing courses or modules that are not working or that are exhausting their public. Departments might also wish to agree at what intervals and/or how often module or course leaders should be given an opportunity to change or refresh the offer before deciding, to adopt another idiom, that they are flogging a dead horse or, if you prefer another, throwing good money after bad. A fall-off in recruitment doesn't have to reflect poorly on people; sometimes markets change or become exhausted by better placed providers, including abroad. And perhaps most important of all, as I learnt in having to wind up what was once an internationally renowned, agenda-setting MA in Critical and Cultural Theory, not all subjects of burning importance to us academics remain so forever in the concerns and interests of generations who, each year, get further from us. Indeed, institutions need to have the humility to recognise that all programmes that are successful because they correspond to a contemporary intellectual and cultural moment are likely to have a finite life.

Whatever criteria and rules are agreed, then, justifying predicted or explaining recorded recruitment levels can also be helpful in surfacing and critically scrutinising the *rationale* for the programme and hence the assumptions on which its sustainability and success are judged.

In that sense too, a recruitment-to-workload approach need not of course exclude the possibility of making a special case — according to alternative agreed criteria — for maintaining an under-recruiting programme or module for reputational or other relevant reasons (e.g. to maintain an important subject alive, as a feeder to doctoral programmes, or as a service to the community).

The candle (2): the academic rationale

As the last point implies, workload and recruitment work not as fetishes but as currencies, ways of assessing the relationship of investment and revenue which the institution considers to be viable. They do not of course reflect the academic value of the undertaking. Thus the most important rationale for the programme or the contribution of individual modules relies on the presentation of a compelling academic case. What I mean by that is not just a programme that its proposers find intellectually satisfying, but a case that persuasively (perhaps to people outside the strict bounds of the subject?) explains: *the purpose(s) of the programme and what makes it distinctive, what is innovative about how it will achieve its purpose, who will be the beneficiaries(s), how these were identified or imagined, and how success will be monitored and reviewed* — not unlike, one might say, a grant proposal.

The candle (3) Why even play?

One of the issues I have found with unconvincing proposals and low-recruiting programmes is that their purpose(s) have become conflated — that is to say, either they have not reflected on their purposes at all (PGT is just something good universities/ academics do and these happen to be our current areas of expertise) or they seek to maximise recruitment by trying to be many things to many people. As a consequence, their value to specific potential constituencies of students can be either unclear or compromised.

The design of programme is likely to depend at one level on why the department is offering PG courses at all. This may of course be for legitimate institutional reasons, like departmental prestige, expectations of performance reviews and promotions criteria, but, on the other hand, if, for example, the purpose is to attract increased funding (from government or industry grants or premium fees charged to overseas students) the programme will be determined by quite different external criteria.

The high-level motivations for offering PGT may also be to nurture and improve the health of the discipline. But a programme aimed, for example, at contributing to the training of the next generation of experts, researchers and academics in one's field is evidently likely to be different to one aimed at improving the quality of professionals linked to one's subject, like teachers or journalists. By the same token, programmes designed to help create or promote a new or lesser-known field, area or method in your subject may or may not overlap with courses that, for example, are seeking to take advantage of an identified gap in provision elsewhere. That in turn may be different from a programme that looks to respond to a verifiable demand from graduates for further opportunities of study, a known demand from funders or employers for qualified staff, or, perhaps most excitingly, an *emergent area of the cultural economy which your subject might be able to help shape by making a distinctive and innovative contribution*.

The game (2) Who are you hoping to play with?

One is no doubt familiar with PG courses where the staff have in effect been playing with themselves, delighted at the modules they have designed but disappointed that their enthusiasm is not shared by many students. Besides being appropriate to the high-level purpose of the course, its rationale will thus also need to be shaped with an eye to its prospective audience(s), be they graduates in one's subject or, eventually, in contiguous subjects, professionals in specific applications of one's subject (e.g. teachers, communications officers, editors), and whether the latter are seeking pre-training, are recently qualified or with a lengthy experience in what they do. Some programmes may seek to recruit individuals without formal qualifications but equivalent professional experience who, alongside experienced graduates, may wish to reflect on their work activity or 'skill up' in a changing environment. Finally (by which I mean only in my *ad hoc* list), programmes may need to adapt their design if the rationale is to attract a significant proportion of overseas students (lusophone, anglophone or other), or students who are sponsored, or those who are self-funding, or candidates from disadvantaged or under-represented groups (or any combination of the above), all of which may imply considering part-time rather than or as well as full-time participation. A number of these groups may intersect in the same demography, but others may have very different requirements and expectations that cannot all be met from the same programme.

Let me just add a comment here on part-time provision. The model that simply gives the student twice as long to complete the requirements is rarely persuasive; it does not suit the lives of many people. Especially in a universe with expanding international on-line provision, if part-time programmes which have *in praesentia* components are going to truly facilitate attendance by students in the latter categories in conditions of equal access, they will need to be taught out of normal working hours, at weekends, or in concentrated blocks, perhaps during holiday periods. A 'cumulative credit' approach, which allows candidates to build their qualifications as a form of continuous development from modules taken over a reasonably generous period of years, allowing for upgrading by dissertation, may also be attractive, albeit not easy to design and run.

Finally, the notion of a continuum of *ciclos* within much the same taxonomy of knowledge that has dominated universities for over a century notwithstanding the clamour of interdisciplinary, has favoured the assumption that the students one is seeking to recruit will be graduates in your discipline, looking to further develop their understanding within that subject. The limitations of such an assumption should be evident in the changing character of the knowledge and cultural economies. Some acknowledgement of this is implicit in the apparently open entry requirements for some programmes in the FLUC, while others, perhaps less traditional academic areas, demonstrate their openness by listing a variety of acceptable qualifying *licenciaturas*. But, certainly in the first case, there is rarely anything in

the detailed course description that identifies it as anything other than just another step within the same boundaries.

What exactly are we playing at?

Complement to undergraduate study

To be persuasive, the academic case needs to present a programme whose organisation and content is appropriate to its purpose and its prospective or empirical audiences.

The most common category in the Humanities appears still be what we can call '*traditional academic programmes*'. I would divide these into three types of experience for the student:

1. a further period of academic study as a continuation of previous learning that provides a complement to their initial qualification and offers either to fill gaps or to provide further knowledge and understanding in their subject without a thematic consistency;
2. an advanced programme in their subject aimed at developing disciplinary understanding of a specific sub-field or theme — e.g. 'The 18C Novel'; 'The Subaltern in English Literature'.
3. an advanced programme co-taught with specialists from other contiguous subjects aimed at providing a new multidisciplinary understanding organised on a similar basis but taking in a broader range of approaches and cultural phenomena — e.g. '18C Studies'; 'Contemporary Literature and Music'.

Perhaps slightly less traditional but still appearing as 'academic' are programmes that offer a high-level introduction to a new subject for the student. That might mean the opportunity to expand knowledge and skills gained in a minor disciplinary component of their initial qualification or to enjoy a high-level induction into a subject that was not available at undergraduate level or which, while available, the student had not chosen to study, such as management studies or creative writing. In the UK, subjects, like Linguistics or Philosophy, are commonly offered at Master's level to students who had not taken them at undergraduate level, having chosen, say, Literature or Mathematics or, indeed, Computing or Healthcare. This can present challenges when taught alongside graduates in the areas, but those can be turned into opportunities for graduates to reflect on their previous learning alongside neophytes. Finally, as indicated above, the programme, most probably designed in collaboration, might give an opportunity to graduates and professionals to convert, supplement and/or apply knowledge and skills previously acquired in one field or subject into another, such as courses in translation or the fashionable trilogy of digital, environmental or heritage studies, but surely not limited to these (the big imaginative challenge of for our disciplines).

Preparation for a research career

My third group is not unrelated to this but currently quite specific: what is known in the UK as a '*Research Preparation Master's*' that offers a preparation in subject-specific research methods and/or an introduction to other ('inter-' or 'multidisciplinary') research methods, as a pathway to doctoral study and/or as training for other careers. As such, RPMs may overlap with the purposes of doctoral programmes at Coimbra, which I shall comment further on below. RPMs are popular in the UK in the Social Sciences, largely because of demands from the funders of doctoral research and industry representatives — and, indeed, because of the importance of postgraduate degrees across the sciences as training in methods, systems, technologies and techniques rather than the production of new knowledge. Social science programmes tend to have a core component of fundamental methods, a choice of modules dedicated to a variety of further specialised methods, and, often, just one subject-specific

module, along with a dissertation based on subject-specific data-sets. It is doubtful that there is, or should be, a similarly canonical approach to methodology in much of the Humanities, but it is by no means impossible to imagine an innovative programme in a number of disciplines or approaches. However, if RPMs are to appeal to an audience bigger than the universe of students who are going to proceed to doctoral study, they need to be designed as to have a 'surrender value' for those who do not proceed to or manage to complete a PhD. In that context, the requisite skills to be learnt may not be the same in both cases.

Training

As the last paragraph might suggest, if one applies similar questions about purpose and audience, 'RPMs' might be considered as a transitional model between 'academic' programmes and my final major category, often labeled as 'training'. By that I mean programmes that present themselves as vocational or occupation-related, combining skills and content, that ideally provide a qualification formally recognised by a professional body. Here too it is obviously sensible to be clear about purpose and audience, since programmes will be quite different if aimed at initial training, refreshing and updating knowledge and methods, or advanced training in particular skills or areas of knowledge, including research methods themselves, as just mentioned.

Looked at that way, the distinction between 'traditional academic programmes' and 'professional training' ceases almost to make any sense. Looked at historically, when the first *mestrados* were introduced in the FLUC in the mid-1980s, the primary rationale of traditional academic programmes was to provide professional training for an academic career. They were sustained by the obligation on *assistentes estagiários* (some of whom are now of course senior staff) to complete a master's degree as an alternative to the 'provas de aptidão científica e pedagógica'.¹ Besides being fuelled by the expanding private university sector, the *mestrado* was also a requirement for promotion to a senior and secure position in the expanding universe of *ensino politécnico*. On the other hand, when the Ministry of Education finally recognised *mestrados* in one's discipline (and not just in Psychopedagogics) as a contribution to professional advancement in the *carreira do docente não-superior*, the universe of *assistentes estagiários* was supplemented by candidates, overwhelmingly professionalised school-teachers, seeking promotion by obtaining a complement to their first degree, either in the form of a contribution to their familiarity with the contents of the new *programas complementares* or simply, in my experience, for a different sort of intellectual satisfaction in their subject than they experienced in their own classrooms.² It was rare in those days to attract candidates who were interested merely in refreshing and enlarging their knowledge and pleasure in a subject they had studied before, or who were seeking a competitive edge to their cv to distinguish them in non-academic job applications from the ever-growing number of high-scoring *licenciados* (a marketing ploy for programmes that, frankly, I have not found particularly successful). If I recall correctly, for a number of years only Coimbra and Lisbon had sufficient qualified staff to offer such programmes in

¹ A *mestrado*, with a mark of 'muito bom' also annulled the need for a 'mini-tese' as a complement to one's doctoral thesis.

² The demand was bolstered by the loss of the fifth-year *seminário* when the *licenciatura* was reduced to four (a logic that may also apply post-Bologna).

many areas, thereby giving them a national market.¹ The basic model for such programmes seems however to have changed little over the last 35 years or more, but now of course there must be considerably more competition for the market of schoolteachers. It is perhaps not surprising then that this, the easiest *mestrado* to design and staff, is not always the easiest to recruit to.

While not suggesting that academic programmes that traditionally were in effect vocational training for academic professions are redundant, I would again urge consideration of a new type of programme that puts into practice the ideological claim to continued real-life relevance for the understanding and skills developed by our subjects by focusing on their potential contribution to emerging areas of the cultural economy, offering new professional beginnings to our graduates and others. This is not to surrender disciplinary specificity but to put it into dialogue with other cultural objects and practices — which may also mean working in collaboration with other professionals and disciplines.

The candle (4) Making the programme fit for its purpose

Two common features of traditional academic programmes in my experience is that their content tends to rely on the availability of staff in that cycle; and that they seek to respond to low recruitment by increasing the breadth of subject and the number of options available so that the variety of components will be attractive to a broader range of students. While this approach has the advantage of being easier to plan and more inclusive for staff, it can end up offering a course whose coherence applicants find difficult to perceive, unless they are positively looking for a ‘pick and mix’ education. It also risks spreading a small cohort more thinly across a greater number of under-subscribed modules.² There may be something to be said for making all components obligatory, gaining in identity, coherence and purpose what they might lose in variety.³ On the other hand, the development of new topics, professional applications, dialogues and audiences will require innovation in, hopefully co-created, forms of learning and assessment, both within and outwith the seminar room, as is indicated in some of the programmes already on offer at the FLUC.

The candle (5) The pathway model

The programmes I am referring to offer curricula designed with a variety of pathways, based on a common set of core modules that define the pathway, and a wider set of options, either pathway-specific or open.⁴ The models chosen for *Património Cultural e Museologia* and *Jornalismo e Comunicação* strike me as exemplary, with distinct pathways serving clear purposes. These are supported by specialised components relating to academic practice, including placements with external partners, and are assessed by genres of final output appropriate to that purpose, all with the same credit load. The possibility of switching

¹ In some subjects, we did however have to compete for a while with the University of Salamanca, as I recall.

² That is not to defend programmes that seek to reproduce a comprehensive canon; there are many more interesting ways of generating coherence.

³ Although not of course if the titles of the component modules merely conceal ‘pick and mix’ content without a distinctive rationale.

⁴ I confess that the inclusion of 10 credits to be taken from anywhere in the University strikes me as falling between two horses: not enough to constitute a sub-specialism nor to significantly increase recruitment to weaker modules or lessen the workload burden on specialised staff. One wonders what the distribution for these options has been.

pathways in the second semester is also commendable.¹ The eventual contribution of practitioners and entrepreneurs in the field in designing and delivering the pathways (other, of course, than the traditional academic one) is less clear from the descriptions but there is no doubt considerable experience here to be shared.

It may be felt (and not always for the best reasons) that there are subjects, like Journalism, that lend themselves to such an approach precisely because the relationship between academic knowledge and professional practice appear relatively straightforward in their cases, qualifying their PG programmes as forms of ‘training’. On the other hand, access to this kind of model may have more to do with the way in which the subject itself has responded to a changing cultural and economic landscape, as History, Archaeology and Geography have in relation, for example, to heritage and tourism, than anything else.² Are there reasons why other humanities disciplines find it difficult to conceive of pathways with new contents, co-created with practitioners and employers, likewise involving the possibility of work experience and offering varieties of output and assessment, that give more substance to the list of *‘saídas profissionais’*, as listed in the LLM programme: *‘Quadros superiores da administração pública e privada, formação e ensino, mercado editorial, profissionais da área dos audiovisuais/média, tradução, secretariado, profissionais da área cultural’*? Indeed, given that many of these professions are also serviced by other programmes might this not be an example of a Faculty competing with itself for the same audience of potential students and employers?

A note on consistency

On the other hand, what is more difficult to understand is how different traditional academic programmes in cognate disciplines whose make-up suggests that they have similar purposes leading to the same academic degree should be assessed by dissertations with different credit loadings and, one assumes, different lengths — especially when shorter dissertations are supported by high credit-bearing seminars.

The candle (6) Research methods

Over the years it has become common for ‘Traditional Academic Programmes’ to include a ‘Research Methods’ component, be it as a core or an option. This can again make

¹ Although it doesn’t seem to be in use at Coimbra, I would mention another slightly more complex model used at Cardiff across different subjects or sub-fields which allows cores for one pathway to be offered as options for another, and vice versa. This approach has a number of organisation advantages and may allow for the same overarching programme to appeal simultaneously to a number of audiences. In my experience both these approaches can raise some issues. In the first place, they don’t in themselves resolve the problem of low take-up for some of the options/pathways, it simply buries them from sight. Secondly, although this doesn’t strike me as likely to be much of a problem in Coimbra, if the balance between cores and options is not optimal, it makes it more difficult to create a cohort experience for students, particularly those on the less popular pathways, who can feel isolated and marginalised in relation to the more cohesive groups in the big core modules. This situation can be aggravated when these students take a core from a bigger programme as one of their options. Finally, if the set of modules open to or empirically chosen by students on different pathways ends up looking very similar, this can undermine the distinctiveness of the qualification being offered for students, funders, and employers, whether those modules were core or optional to their chosen programme.

² I could hear echoes in the programme to arguments made by History during the great ‘teacher training’ debates of the 1980s for alternative *‘mestrados profissionalizantes’* aimed at different occupations than teaching.

programmes more economical, sharing the relevant modules between pathways, if not programmes, facilitate access and workload-sharing for staff (given that all should be able to contribute to a methods module), and can no doubt be attractive to some students. But is this the case for the majority, particularly those who are looking for an academic programme as a complement to, or updating of, subject knowledge for personal or professional reasons and not as a preparation for something else, be that a PhD or for other careers requiring a lower level of research skills than a PhD? What is the purpose of such modules for the former kind of learner?

The inclusion of research method modules can also encourage a major equivocation: although the idea can sound appealing, a Masters is *not* a research degree as such. Indeed, the idea that a Masters, essentially a training in *scholarship*, is a research degree can be viewed as a contribution to the banalisation of the concept of 'research' in popular culture. This leads us then to the relationship of the Master's to the PhD.

Doctoral programmes

I have no experience of the curricular model used in Europe, but I can offer some conclusions from what I learnt as Dean of PG Studies and co-author of three major bids for 'Doctoral Training Programmes' as the funders' approach evolved through three different models between 2007 and 2019. You will probably already be aware of much of what I shall say in relation to the more banal considerations of PGR study; other views may not be easily applicable or desirable for the current Portuguese reality or fit within current legislation. But some might be new, relevant, and adaptable. Again, even if it isn't, hopefully it might stimulate some further reflection on the purposes, audiences, and fitness of your programmes within the ecology of activities.

Doctoral supervision is also a workload issue (for the student too)

Even more attractive to engage in than PGT, PGR can be even more demanding in relation to the notional workload it involves. In the past, a lack of qualified professors led to some individuals, often heads of department, supervising large numbers of postgraduates, many their own *assistentes*. Today there may still be heavy loads and uneven burdens on some supervisors owing to the popularity of specific topics or teachers. On the one hand, then, in the interests of both staff and particularly equal treatment for students, the institution should, I suggest, have a view on the maximum number of postgraduate research students (PGRs) that any one member of staff should normally be permitted to supervise.

At the same time, in the interests of both protecting staff time for other activities and promoting equal treatment for students, it is important to agree to rigorous and consistent parameters for both staff and students regarding what each can expect in terms of the other's time (length and regularity of meetings, how much will be read and when — including protection of the supervisor's right to holidays). Agreement should include the recognition that it is not true that a good thesis is the result of a student 'taking the time they need'. This is not the doctorate of old (i.e. the situation that lasted well beyond the 25th of April), which was in many cases almost an 'end of career' qualification. Nowadays it is generally regarded as a training in the production of a piece of research to a given standard within a given time limit. On the other hand, since that time limit represents a number of years of a (usually) young person's life, success needs to be supported by a *realistic and thesis plan*, with defined stages along the way, agreed with the supervisors. Progress can then be reviewed against that plan at regular intervals — ideally involving independent assessors — in a process that allows for the student to know how well they are doing and for the plan to be adjusted or, in the worst case, for them to desist sooner rather than later, and not be reduced to pleading for extensions to their time limit based merely on

their failure to advance with their project. At the same time, a rigorous and *supportive* review process needs to have built into it procedures for responding to the extra-academic circumstances that inevitably occur at the stage of life of many doctoral students, where it is not infrequent for them to undergo not only brief periods of sickness (a possibility that should be built into a realistic plan) but also pregnancy (with timelines usually protected by law) and longer and unexpected 'inconveniencies', such as relationship breakdown, job-loss (part time students), homelessness, bereavement and unexpected caring responsibilities.

Co-supervision

Given too that some of these events may occur in the lives of many supervisors, including professional considerations like research leave and conflicting pressures from research trips, deadlines for publications and periods of marking, it is now accepted practice in the UK that students will have more than one supervisor. An even more important reason is that supervisors have the sort of power over candidates that one is unlikely to find in most other walks of life. Further, most of their interactions occur behind closed doors. This is often sentimentalised as a master-discipline relationship, but, while this no doubt can happen in a positive way, it is probably safer and fairer to regard this as a working relationship, with similar requirements regarding transparency as would be expected in other hierarchical professional relationships. Co-supervision (generally with a primary and secondary supervisor) is one way of mitigating excessive personal dependency, as well as bringing many positive benefits to the student's experience. The primary supervisor will naturally be the one with the greater topic or methodological expertise in relation to the project; the secondary supervisor need not duplicate that expertise (indeed, it can cause unnecessary conflict) but will ideally bring some complementary expertise, if only a different critical eye and a general scholarly and editorial contribution. Experience suggests that co-supervision is also a useful experience in collaboration, both for the supervisors themselves and for the students who find themselves managing plural critical appreciations of, and expert inputs into, their work. Secondary supervision also provides an opportunity for early career staff or others who have difficulty in recruiting PhD students for their own areas of expertise to gain experience in doctoral research and supervision.

Another useful means of mitigating the power relations in the long supervisory relationship is the transparency achieved through keeping written summary records of supervisory meetings, specifying what was discussed and what was agreed regarding progress in relation to the plan, reasons for set-backs, and the work agreed ahead of the next meeting. That will only work, though, the latter are not kept in the draw of the supervisor's office but registered at a place where they can be accessed by students, supervisors and assessors. I'd advise the records be drafted by the student themselves. The progress review process should also build in opportunities for students to raise any issues confidentially regarding their supervisors.

Purpose

A key insight that has accompanied the expansion in doctoral study over the last 40 years or so is that all the extraordinary hard work that goes into achieving a postgraduate degree cannot rely for its justification in obtaining an academic post at the end of it. According to various surveys, while well over 80% of students undertaking a PhD in the UK state that they are doing so because they are seeking a career in Higher Education, only around 40% of them obtain a post, and an increasing number of these are on temporary and precarious contracts. At the same time, of course, while there has been an expansion in doctoral study, that has not been shared equally across the disciplines and once again the humanities appear to have suffered with a lack of demand for their programmes.

On the other hand, as I observed in my digression on the desirability of a Master's on research methods, there is a growing awareness — that funders are very keen that students come to share with students and supervisors — of the availability of many other careers for which a PhD offers a prized preparation. The doctrine of the Arts and Humanities Research Council in the UK has now long been that a PhD is no longer primarily about the thesis's contribution to knowledge; it was about the acquisition of research skills for which a successful thesis was the evidence. Those skills can open many other career opportunities outside of academe. Students, indeed applicants, need to be made aware of these possibilities as exciting futures, and certainly not as the destination for students who 'fail' to obtain an academic post.

In any case, one should add, the requirements of an academic career have increasingly had more in common with these other professions. Perhaps the most important change has been the diversification of the need to address academic peers in one's subject, to include the need for your research to be understood and appreciated by peers in other subjects (as well as vice versa), as well as different constituencies among the public, and to publish one's work in appropriate styles, forms and media in each instance.

Training

It is in the areas of timely completion, including a supportive environment and equal treatment, and opening career opportunities rather than in offering further structured learning in one's subject that doctoral programmes have been developing in the UK. Here, rightly or wrongly, it is assumed that the Master's programme undertaken by the student will have given them the preparation in the knowledge of the subject required to undertake the research project.¹ On the other hand, the concern with completing the thesis within the time limit has meant that Master's students will normally be expected to already choose curricular elements at that stage that will help them define their doctoral project and to use the dissertation to refine it (hence a different proposition in relation to students for whom the dissertation is conceived as a terminal work in itself). There is no regulatory issue in the UK with the PhD addressing similar material to that dealt with in the dissertation. Indeed, selection panels will often be impressed by the preparation shown by the candidate in this way when assessing the likelihood of their completing their PhD project within the regulatory time.

Funders like the Arts and Humanities Research Council and the Economic and Social Sciences Research Council, fulfilling their statutory obligation to ensure the continuing health of the humanities (to their own satisfaction and that of the government at least), have changed the approach to the humanities PhD from the traditional totally academic focus and almost perfect isolation in which I completed my degree to something much more collaborative and diverse — something no doubt modelled on the mode of production of knowledge in the sciences but, I would strongly defend, in a way that has permitted humanities scholars to fashion things for themselves.

While there are generally no curricular components to PhD training in the humanities in Britain, students are expected to undertake training in response to their needs as identified in regular reviews and agreed with them. These are likely to include participating in workshops on practical PhD-related skills, like 'how to write a PhD' and 'how to manage your supervisor'. They will also have opportunities to acquire or develop skills in other areas

¹ This also extends to encouraging doctoral students to audit PGT modules to complement their knowledge, subject, of course, to the capacity of the class in question.

which may bear directly or indirectly on the project and their career development beyond the PhD, like methods, languages, writing, and digital and media techniques, and in public engagement. For me the most exciting innovation is the emphasis given to encouraging students to gain experience and awareness of, and practice in, interdisciplinary and working in collaborative environments through leading, organising and participating their own seminars, conferences and/or publications, and by undertaking knowledge exchange training and activities with different institutions outside higher education and with varied publics.

Finally (or rather from the start), emphasis is given to providing students with opportunities to become aware of the range of careers available to scholars with advanced research skills in the humanities besides those offered by institutions of higher education. These would ideally include possibility of work experience that may be of direct relevance to some doctoral projects, or serve as a kind of taster of the world of work. In that respect, it should be recognised that the academic supervisor is unlikely to be the person best placed to mentor PhD candidates in relation to careers outside of Higher Education. On the other hand, a month spent in a media company's offices, a museum or a local cultural or community centre, or a civil service department can open up an entire world of possibility for a student.

Collaboration

The training model proposed for doctoral students — aimed, as I say, at providing skills that improve their chances of completing their thesis within the time-limit and at enlarging both their horizons and preparation both for the academic career and for alternative, equally worthwhile, careers... this clearly involves a heavy workload for the provider. Since a great deal of relevant training operates across disciplines (and where it doesn't work so well, can provoke helpful reflection and debate on what makes one's discipline so different), it can be organised at university level, thereby doing something further, which is to enlarge the student's sense of the academic community to which they belong. Many universities in the UK have responded to developing demands by centralising and sharing responsibility for delivering much of this provision across the institution, leaving only the subject-specific support to the department.

However, it has to be said that most of the impetus for these developments has come from the national subject-based funding agencies who from 2011 (led by the Arts and Humanities as it happens) started making grants conditional on the presentation of a convincing training strategy and programme that provided both excellent training in one's subject and innovative opportunities to learn about and practice in interdisciplinary, knowledge exchange, and the 'world of work'. In a related move, bids for funding were only accepted from consortia of institutions. Individual institutions are no longer eligible to apply for doctoral grants — other than, eventually, when these are attached to a large research project.

The process has not necessarily been easy but my sense is that, over the last ten years or so, most have found it very rewarding, especially the students. The policy we pioneered at the 'South West, Wales and South Doctoral Training Programme of requiring all students to have a supervisory team involving staff from more than one institution has proved extremely successful (given the distances, this was facilitated by virtual supervisory meetings from the

start — pre-Covid).¹ At the same time, we made the resources from all partners (including libraries and archives) available to all students on the programme across the Consortium. The funders also insisted in our building ever-stronger relations with non-Higher Education partners, like theatres, galleries, museums and national cultural organisations like the BBC, who were largely very keen to help train (and perhaps in due course employ) the next generation of workers in their fields too. Partnerships with industry were also highly valued, be they private-sector film-makers or IT enterprises, for example. One of the achievements of which I am most proud is having persuaded the Consortium to invite the National Museum Wales to become a full, research-active, partner in the second bid.

As I say, my experience of the cross-institutional collaborative consortium approach to doctoral training has been highly positive. But I also mention it because, suitably adapted to prevailing conditions, such an approach seems to me to be ideal for a country in which I dare to suspect even the aggregate universe of capable and enthusiastic doctoral candidates for the various humanities subjects is not enormous, let alone the numbers of students in any one subject in any one institution, at least outside of the capital. Obviously, the model would require adaptation and scaling appropriate to an environment in which I imagine the vast majority of students are not in possession of a grant. If the idea of consortia of universities in Portugal, even if restricted to a single subject, designing and teaching doctoral programmes in collaboration for an audience conceived of as national strikes you as unthinkable, then I should say that this was also the view of most colleagues in the UK in 2011. Of course, whether you think it necessary or desirable is an entirely different matter. If the impetus is not going to come from the FCT (and it is perhaps worth wondering why it hasn't or how long it might be before it does), then the desirability and practicality of such a project will depend entirely on local conditions, needs and capacities. Which is what this whole discussion is all about, anyway.

Martin A. Kayman, Penarth, 6 March 2022.

¹ The SWW consisted originally of eight universities and gained funding to award around 50 grants a year to students in Archaeology, English and Creative Writing, Classical, Celtic and Modern Languages, History, Philosophy, Religious Studies, Law, and Music.

FÓRUM ESTUDO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS (FELES)**APRESENTAÇÃO**

O Fórum Estudo e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras (FELES) nasce no seio do DLLC como um espaço de colaboração destinado à reflexão, ao intercâmbio científico e à divulgação e promoção de eventos relacionados com a cultura e a língua estrangeira (mesas redondas, encontros, conferências, oficinas, etc.).

Este espaço de debate surge da necessidade de definirmos um conjunto de princípios orientadores para a aprendizagem das línguas estrangeiras. O Fórum está aberto a toda a comunidade científica e pretende congrega todos os docentes de LE do DLLC (FLUC).

A missão do FELES pauta-se pelos seguintes objetivos gerais:

- Proporcionar o contato entre os docentes das diferentes LE do DLLC, de modo que possam interagir e refletir acerca das características de cada língua e da necessidade de investimento no ensino adequado ao âmbito universitário e as demandas da sociedade.
- Promover iniciativas e discussões que permitam identificar alguns dos pontos fracos e constrangimentos no ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras no âmbito do DLLC (FLUC).
- Promover atividades de extensão à comunidade, contribuindo para a divulgação das LE no âmbito do DLLC (FLUC).
- Adotar estratégias comuns de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras no âmbito do DLLC (FLUC), valorizando a transversalidade e o multilinguismo.
- Adotar estratégias comuns de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras no âmbito do DLLC (FLUC), que permitam aumentar a competência linguística e comunicativa dos estudantes.
- Articular objetivos, conteúdos, critérios de avaliação e metodologias de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras na oferta curricular do DLLC (FLUC).

ESTRUTURA

COORDENAÇÃO: María Luisa Aznar Juan aznarjuan1@gmail.com

COMISSÃO EXECUTIVA:

ALEMÃO: Claudia Elisabeth Ascher ascherclaudia@gmail.com

ESPAHOL: María Luisa Aznar Juan aznarjuan1@gmail.com

FRANCÊS: Marie Eulalie Monteiro Pereira eulaliepereira@yahoo.fr

INGLÊS: Andrew Vincent Packett apackett@hotmail.com

ITALIANO: Giorgio Pozzessere giorgiopozzessere@gmail.com

CENTRO DE LÍNGUAS: Alberto Sismondini sarvagi@fl.uc.pt

MEMBROS: Todos os docentes de LE do DLLC (FLUC)

OBJETIVOS:

- Proporcionar o contato entre os docentes das diferentes LE do DLLC, de modo que possam interagir e refletir acerca das características de cada língua e da necessidade de investimento no ensino adequado ao âmbito universitário e as demandas da sociedade.
- Promover iniciativas e discussões que permitam identificar alguns dos pontos fracos e constrangimentos no ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras no âmbito do DLLC (FLUC).

- Promover atividades de extensão à comunidade, contribuindo para a divulgação das LE no âmbito do DLLC (FLUC).
- Adotar estratégias comuns de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras no âmbito do DLLC (FLUC), valorizando a transversalidade e o multilinguismo.
- Adotar estratégias comuns de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras no âmbito do DLLC (FLUC), que permitam aumentar a competência linguística e comunicativa dos estudantes.
- Articular objetivos, conteúdos, critérios de avaliação e metodologias de ensino e aprendizagem das línguas estrangeiras na oferta curricular do DLLC (FLUC).

ATIVIDADES:

1 Reunião do grupo	novembro	
2 Reunião do grupo?		
Mesa redonda		
I Forum		

O LEITOR DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS, LITERATURAS E CULTURAS FLUC

1. Introdução

A Comissão Coordenadora do *Fórum Estudo e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras* (FELES), a pedido do Diretor do DLLC, Doutor Osvaldo Silvestre, elaborou um documento sobre a situação e a figura do/a leitor/a de língua estrangeira no DLLC. Para tal efeito, apresentamos uma breve contextualização sobre a situação dos leitores de língua estrangeira ao longo dos últimos anos, o seu perfil académico e a sua situação contratual. Acabamos este documento com umas breves conclusões.

Ao longo dos últimos anos os membros do DLLC mostraram a sua inquietação sobre a situação e a visibilidade dos leitores no Departamento. Decorrente dessa preocupação foram produzidos alguns textos como o do Doutor Manuel José de Freitas Portela (novembro de 2018) sobre a contratação dos leitores da Universidade de Coimbra (Anexo 1) e a Carta da Comissão Científica do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas enviado ao Senhor Reitor da Universidade de Coimbra (CCDLLC, dezembro de 2018) (Anexo 2).

Segundo o *Estatuto da Carreira Docente Universitária* (ECDU), «Aos leitores são atribuídas as funções de regência de disciplinas de línguas vivas, podendo também, com o acordo destes e quando as necessidades de ensino manifesta e justificadamente o imponham, ser incumbidos pelos conselhos científicos da regência de outras disciplinas dos cursos de licenciatura.» (Capítulo I, Artigo 3º).

No que concerne à contratação «Os leitores são contratados a termo certo e em regime de dedicação exclusiva, de tempo integral ou de tempo parcial, nos termos da lei e de regulamento a aprovar por cada instituição de ensino superior. 2 - Em regime de dedicação exclusiva ou de tempo integral, o contrato e as suas renovações não podem ter uma duração superior a quatro anos.» (Capítulo II, Artigo 33º).

Conforme o disposto no Artigo 53º do *Regulamento de Recrutamento e Contratação de Pessoal Docente da Universidade de Coimbra* «[...] 2 — A contratação em regime de dedicação exclusiva pode ocorrer a título excecional, devidamente justificado pela

relevância das atividades a desempenhar. [...] 4 — Nos contratos celebrados em regime de tempo parcial, independentemente da percentagem, a respetiva duração, incluindo as renovações, não está sujeita a limites temporais. 5 — O período do contrato ou da renovação não poderá ultrapassar o final do semestre ou do ano letivo para o qual o leitor é contratado.». Por sua vez, «1 — A caducidade dos contratos para os quais se encontre previsto, no ECDU e no presente Regulamento, um limite máximo de duração, impede a celebração de novos contratos com os mesmos docentes, para o exercício de funções na Universidade de Coimbra, por um período não inferior a um ano, ressalvado o disposto no n.º 4 do artigo 52.º. 2 — Nos casos em que se encontre previsto um limite máximo de duração, todos os contratos sucessivos são considerados para esse cômputo se os períodos que os medirem forem inferiores a um ano» (Artigo 60º).

A leitura do exposto tanto no *Estatuto da Carreira Docente Universitária* como no *Regulamento de Recrutamento e Contratação de Pessoal Docente da Universidade de Coimbra* levanta três questões principais relacionadas com 1) a função dos leitores referida no ECDU em relação ao trabalho realmente desenvolvido na instituição, 2) a caducidade dos contratos de tempo integral e 3) a contratação dos leitores em regime de dedicação exclusiva.

Assim sendo, nos pontos 2 e 3 deste Relatório descrevemos o perfil dos/as leitores/as do DLLC da FLUC e a sua situação contratual específica.

2. Perfil dos leitores do DLLC da FLUC

O número de professores leitores que existe neste momento (período letivo 2020-2021) no DLLC da FLUC é de 18. Dentre eles 5 encontram-se na secção de Estudos Anglo-Americanos, 3 na secção de Estudos Espanhóis; 2 na de Estudos Franceses; 3 em Estudos Germanísticos; 3 em Estudos Italianos; 1 em língua Neerlandesa e 1 no Centro de Estudos Russos.

O 73 % dos leitores são contratados diretamente pela FLUC através da UC sem mediação de instituições externas, à exceção da leitora Marta Eulalia Martín Fernández que entrou ao abrigo do programa “Lectores El Corte Inglés” da Embaixada de Espanha em Portugal e das leitoras Judith Elisabeth Geiger e Veronika Geith que entraram através do ÖaD (Serviço Austríaco de Intercâmbio Académico).

Quase a metade dos leitores (47%) conta com um tempo de serviço superior aos 9 anos, chegando até um máximo de 33 anos de serviço na FLUC. Trata-se de docentes que se estabeleceram de forma permanente em Portugal e dedicaram a sua vida profissional ao ensino de idiomas na FLUC, «especializando-se cada vez mais no ensino das respetivas línguas» (CCDLLC, 2018). De facto, todos têm o grau de mestre e uma grande parte (41%) encontra-se a realizar o doutoramento, sendo que o leitor de russo Vladimir Ivanovitch Pliassov já é doutorado.

As funções docentes dos atuais leitores do DLLC desenvolvem-se no âmbito tanto do primeiro como do segundo ciclo de ensino, ultrapassando desta forma as competências que lhe são atribuídas no ECDU.

No primeiro ciclo são docentes das cadeiras de línguas do programa de estudo do curso de *Licenciatura em Línguas Modernas (LM)*, mas também das cadeiras de linguística, cultura e literatura. É de referir neste sentido a observação que se faz na Carta da Comissão Científica do DLLC (dezembro de 2018) ao referir que se trata de professores que lecionam «as únicas disciplinas obrigatórias — é uma condição estritamente necessária para a conclusão do curso».

No segundo ciclo os leitores (47%) desempenham tarefas educativas principalmente em três mestrados: no *Mestrado em Ensino de Português e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês ou de Inglês*; no *Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Alemão ou de Espanhol ou de Francês* e no *Mestrado em Tradução*.

As disciplinas ministradas nestes mestrados, tal como acontece no caso da Licenciatura em Línguas Modernas, são imprescindíveis para o bom funcionamento dos cursos e o sucesso escolar dos estudantes. Trata-se de cadeiras relacionadas com a língua e a cultura, a didática da língua estrangeira e a tradução. Nestes mestrados os leitores assumem a responsabilidade da orientação de estágios na área do ensino; orientação e/ou coordenação de Relatórios nos Mestrados em ensino e de teses no Mestrado em tradução.

Existe também um caso de cooperação internacional em que a docente Elena Gamazo

participa como professora da FLUC nas áreas da didática e da criação e análise de materiais no *Máster en Lengua y Cultura hispánica*, na Universidade do Cairo (Egipto).

Podemos concluir, como já o faz a Carta da Comissão Científica do DLLC (dezembro de 2018) que os leitores são elementos imprescindíveis que colaboram e ajudam no desenvolvimento e na estrutura dos cursos de 1º e 2º ciclo que envolvem as línguas, literaturas, culturas e a tradução, uma vez que exercem «tarefas e funções muito diversas daquelas que, noutras áreas científicas, são asseguradas por especialistas contratados para a lecionação de matérias específicas ou especializadas». Por sua vez, em áreas como a dos mestrados em ensino, afiguram-se elementos-chave de ligação entre a FLUC e as escolas de ensino básico e secundário. Estando em Portugal há vários anos, conhecem o sistema de ensino português e podem efetivamente preparar os estagiários para a sua vida futura profissional.

Ao longo dos anos os leitores assumiram responsabilidades não só de ordem pedagógica, mas também científica e administrativa, como é o caso da leitora Marie Eulalie Monteiro Pereira, que durante o período de 2003 a 2009 foi representante dos não doutorados no Conselho Pedagógico da FLUC e membro do Conselho Consultivo do Centro de Línguas da FLUC (2009-2016) e do doutor Vladimir Ivanovitch Pliassov, que até o momento é o responsável pelo Centro de Estudos Russos da FLUC.

Os leitores têm participado e participam de forma evidente na vida da FLUC e do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas na realização, por exemplo, de Ações de Formação acreditadas para professores do ensino básico e secundário; nas comissões da Escola de Verão; na organização de eventos ou «participando em projetos de investigação e desenvolvendo, iniciativas de intercâmbio internacional e cooperação cultural, ou seja, desenvolvendo um conjunto de atividades semelhantes às dos docentes de carreira» (Portela, 2018).

Existe, também, uma participação dos leitores em atividades extracurriculares internacionais e nacionais, tanto no âmbito da FLUC como fora da FLUC. Neste sentido, nos três últimos anos, apesar da situação de pandemia, houve uma preocupação, por parte de alguns dos leitores, em assistir e apresentar comunicações em congressos, jornadas ou ciclos de seminários; organizar jornadas, ciclos e seminários no âmbito da

formação de competências linguísticas e culturais; organizar e ministrar ações de formação e de divulgação nas escolas de ensino básico e secundário ou cursos internacionais de língua e cultura; participar em júris de mestrado e moderar mesas em congresso e jornadas.

É de destacar também o esforço demonstrado pelos leitores em apresentar publicações em revistas e capítulos de livros, traduções ou revisões.

O exposto transmite a clara evidência da permanência do 47% dos leitores ao longo do tempo e a solidez científica e académica de todos os leitores, assim como a preocupação pela formação contínua e um profundo conhecimento do funcionamento da instituição.

Neste sentido, podemos concluir que os leitores do DLLC concretizam o seu trabalho de forma permanente e desempenham funções decisivas para o departamento que ultrapassam as definidas no Estatuto da Carreira Docente da UC. O leque de tarefas por eles desenvolvidas revelam-se decisivas para o bom funcionamento do ensino das línguas e áreas afins (linguística, cultura, didática, tradução) no departamento.

Para uma informação mais detalhada sobre os elementos descritos neste ponto, pode ser consultado o anexo 3 deste documento.

3. Situação contratual dos leitores do DLLC da FLUC

Neste momento, existem várias situações contratuais relativamente aos leitores. Há unicamente 6 leitores do total de 18 em regime de dedicação exclusiva. Estes são, em primeiro lugar, os leitores abrangidos pelo DL 122/2019, de 23 de agosto 2019 que “aprova normas complementares ao regime de transição dos leitores previsto no Estatuto da Carreira Docente Universitária” e cujos contratos em regime de exclusividade são renovados automaticamente durante este período de transição. Além destes leitores, só as leitoras Judith Elisabeth Geiger e Veronika Geith da Secção de Estudos Germanísticos trabalham em regime de exclusividade. Os outros leitores que trabalham para a FLUC têm contratos anuais de tempo parcial ou integral sem dedicação exclusiva. Esta situação levanta alguma suscetibilidade entre os leitores que perderam a exclusividade, provocando um sentido de injustiça e de aumento da precariedade.

No que diz respeito à limitação do número de renovações dos contratos, a aplicação do *Regulamento de Recrutamento e Contratação de Pessoal Docente da Universidade de*

Coimbra (artigos 52º, 53º e 60º), limitou a contratação anual de leitores em tempo integral ou de dedicação exclusiva por 4 anos e impediu a celebração de novos contratos com os mesmos docentes, na Universidade de Coimbra, por um período mínimo de um ano.

As situações descritas resultam, por um lado, num aumento da instabilidade e falta de perspetiva de contratação prolongada a tempo integral ou de dedicação exclusiva. Por outro lado, a carga horária reduzida de contratados em tempo parcial (e consequentemente um salário bastante inferior), não só aumenta as situações laborais precárias dos/as colegas, mas provavelmente também corre o risco de atrair leitores menos experientes, menos formados e com um nível de empenho mais reduzido do que é desejável numa comunidade académica de ensino superior.

Ainda, as contratações anuais, a alteração nas percentagens contratuais, o limite de contratação a 4 anos, a variedade e quantidade do serviço docente e as condições impostas pelo *Regulamento de Prestação de Serviço dos Docentes da Universidade de Coimbra* (Cap. III, artigo 13º), retiram estabilidade laboral e económica a leitores com mais de 5 anos de serviço na FLUC e tornam muito difícil a possibilidade de compatibilizar o trabalho na FLUC com qualquer outra atividade profissional fora da FLUC.

As circunstâncias relatadas neste ponto afetam diretamente a qualidade pedagógica do ensino das línguas na UC, assim como a imagem da instituição nos âmbitos nacional e internacional.

4. Conclusões

Atendendo ao exposto ao longo dos pontos 2 e 3 deste documento, concluímos que os leitores de língua estrangeira no Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da FLUC:

- Possuem uma formação altamente qualificada.
- Preocupam-se por manter uma formação académica e científica permanente.
- Demonstram inquietação científica, que se reflete na produção de artigos, capítulos de livros, traduções ou revisões.
- Desempenham funções decisivas para o departamento, que ultrapassam as definidas no *Estatuto da Carreira Docente Universitária* da UC para os leitores.

- Desempenham funções que cobrem necessidades permanentes no DLLC.
- Afiguram-se elementos estruturantes nos cursos de Línguas e Literaturas, exercendo tarefas e funções muito diversas daquelas que, noutras áreas científicas, são asseguradas por especialistas contratados para a lecionação de matérias específicas ou especializadas (CCDLLC, dezembro de 2018).
- Assumem responsabilidades pedagógicas, científicas e administrativas, que ultrapassam o ensino das línguas.
- Lecionam em áreas afins ao campo estrito do ensino de línguas estrangeiras (didática da língua, linguística, tradução e cultura).
- Lecionam em diferentes ciclos de ensino, nomeadamente na licenciatura de Línguas Modernas e nos mestrados em ensino e tradução, utilizando métodos pedagógicos apelativos e inovadores.
- Revelam um profundo conhecimento da instituição, do sistema educativo nas faculdades e nas escolas portuguesas.
- Revelam sólidos conhecimentos da língua portuguesa para devidamente desempenharem as suas funções.
- São determinantes na relação entre a faculdade e as escolas de ensino básico e secundário.
- São determinantes para a internacionalização do DLLC.
- São determinantes na promoção de atividades de extensão à comunidade, contribuindo para a divulgação das línguas estrangeiras no DLLC.
- São uma contribuição indispensável para a internacionalização, a interculturalidade e o plurilinguismo do DLLC e da FLUC.
- Trazem vantagens ao DLLC, garantindo uma estabilidade do corpo docente e uma continuidade do seu trabalho.
- Contribuíram, ao longo dos anos, de forma determinante para os bons resultados na avaliação externa dos cursos (Portela, 2018).

Em relação à situação contratual dos atuais leitores do DLLC podemos concluir o seguinte:

- A limitação de contratações aumenta a instabilidade profissional e económica e a precariedade laboral dos leitores.
- A não renovação anual sem dedicação exclusiva dos contratos pode ter como consequência a falta de pessoal docente na área do ensino das línguas vivas. De facto, é difícil encontrar leitores que venham de fora para trabalhar durante um ano renovável até um máximo de 4.
- A não renovação anual sem dedicação exclusiva dos contratos pode atrair leitores menos experientes, menos formados e com um nível de empenho mais reduzido do que é desejável numa comunidade académica de ensino superior.
- A carga horária e a diversidade de funções dos leitores responsáveis, não são concebíveis sem o regime de exclusividade.
- A falta de exclusividade contribui para o desprestígio profissional de pessoas que exercem funções com habilidades elevadas.
- A falta de exclusividade contribui para o desprestígio institucional.
- Não existe nenhum argumento válido que justifique a cessação do regime de exclusividade para os leitores.
- A continuidade e estabilidade dos contratos dos leitores é uma mais-valia para o DLLC a nível pedagógico, científico e administrativo.

Como consequência do exposto, defendemos a revalorização da figura do Leitor no DLLC, proporcionando-lhe uma maior estabilidade laboral e económica através, principalmente, da reposição do regime de exclusividade.

Coimbra, 28 de fevereiro de 2022

A Comissão Coordenadora do

Fórum Estudo e Aprendizagem de Línguas Estrangeiras (FELES)

ANEXO 1: Recomendação do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas relativa à contratação dos atuais leitores

Recomendação do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas relativa à contratação dos atuais leitores da Universidade de Coimbra que exerciam funções em regime de tempo integral ou de dedicação exclusiva na data da entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de agosto.

1. A categoria “leitores”

Nos termos do Estatuto da Carreira Docente Universitária, a categoria “leitores” designa os professores qualificados para o ensino de línguas estrangeiras – “qualificação superior, nacional ou estrangeira, e de currículo adequado para o ensino de línguas estrangeiras” (artigo 17º, alínea 1, Decreto-Lei n.º 205/2009) –, o que significa geralmente um mestrado ou, em certos casos, um doutoramento em ensino de língua estrangeira ou equivalente e um currículo que demonstra experiência de ensino relevante nesse domínio. No caso da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, a prática instituída, desde há várias décadas, tem sido a contratação de leitores que são falantes nativos da língua, reforçando deste modo a qualidade do ensino ministrado. A contratação de leitores é aprovada pelo Conselho Científico com base em proposta da Comissão Científica do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas.

2- A situação dos leitores na FLUC

Uma parte dos contratos de leitor atualmente em vigor na Faculdade de Letras diz respeito a docentes que estão ao serviço, *em regime de dedicação exclusiva ou tempo integral* (12 horas de serviço letivo semanal), **há mais de 20 anos**. Os pareceres produzidos ao longo dos anos para fundamentar as renovações dos contratos em causa não deixam dúvidas sobre o contributo imprescindível para a boa qualidade do ensino ministrado, para o investimento feito na sua própria formação ao longo dos anos (incluindo, em vários casos, a obtenção do grau de doutor/a) e para a participação na vida da Escola, muitas vezes lecionando regularmente em áreas afins ao campo estrito do ensino de línguas estrangeiras (como sejam didática da língua, linguística, estudos de tradução e estudos de cultura), participando em projetos de investigação e desenvolvendo iniciativas de intercâmbio internacional e cooperação cultural, ou seja, desenvolvendo um conjunto de atividades semelhantes às dos docentes de carreira, muitas vezes colmatando necessidades de serviço que o número insuficiente de docentes de carreira não conseguia abranger. O valor desta experiência acumulada pode verificar-se ainda na boa avaliação feita ao longo dos anos pelos estudantes relativamente à formação recebida no ensino das línguas, e que se estende ao domínio da formação de professores de língua estrangeira.

3- Limitação do número de renovações de contrato

O Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de agosto, estabeleceu um limite temporal de quatro anos às renovações dos contratos dos leitores em regime de dedicação exclusiva ou tempo integral. Ao reforçar a noção de que o contrato de leitor é um contrato a termo, com limite

de anos de renovação, o referido decreto não tomou em consideração o número significativo de leitores que, à data de entrada em vigor do diploma, tinham já muitos anos de serviço prestados em regime de dedicação exclusiva ou tempo integral. Para os leitores contratados antes de 2009 e cujo enquadramento institucional corresponde à situação descrita acima (na alínea 2), o limite de renovações terminará em 2019, com a consequente **precarização e desvalorização do seu trabalho**, colocando a Universidade de Coimbra na posição de uma instituição que desvaloriza longas carreiras de trabalho dedicado e defrauda legítimas expectativas que criou ao longo de mais de 20 anos.

Esta situação, que tem paralelo noutras universidades do país, foi objeto de várias iniciativas sindicais no âmbito dos procedimentos de negociação coletiva, e deu origem em 2017 a um anteprojeto de decreto-lei, que foi objeto de apreciação positiva pelo Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas e por diversas instituições de ensino superior. O objetivo desta iniciativa legislativa era criar um regime transitório destinado a proteger os direitos laborais legítimos de todos os leitores naquelas condições. O próprio Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Manuel Heitor, em reunião com representantes dos leitores realizada já em 2018, reconheceu a necessidade de reparar a situação. No entanto, não foi produzida até à data qualquer legislação específica que permita atender a esta situação, que afeta algumas dezenas de leitores em todo o país.

4- Práticas de contratação e modelos de ensino de línguas estrangeiras

Ao estabelecer a categoria “leitor” como uma categoria separada das outras categorias do ECDU, sem uma carreira própria, e com um limite temporal para a duração do contrato e suas renovações, o ECDU tem pressuposto um modelo de ensino de línguas estrangeiras que teoriza o ensino de língua como uma competência comunicativa funcional, sem um campo de investigação próprio, vendo o ensino das línguas estrangeiras como uma mera prestação de serviço a outras áreas do conhecimento. Se este modelo pode eventualmente traduzir a posição de leitores que foram colaborando com vários cursos, apenas com o intuito de desenvolver competências comunicativas nos seus estudantes, não se adequa às necessidades dos cursos de Línguas Modernas. A este modelo – que vê a língua como instrumento de vantagem competitiva num mercado de bens e serviços globalizado, incluindo o próprio mercado da produção de conhecimento – contrapõem-se outros modelos, designadamente *aqueles que entendem a língua como prática cultural de representação do mundo e forma de ação social* (de facto a mais universal e omnipresente de todas as formas simbólicas humanas), e que implicam práticas de ensino e aprendizagem da língua estrangeira em estreita correlação com as componentes culturais, literárias e linguísticas do currículo. É este segundo modelo que tem sido posto em prática nos cursos de Línguas Modernas da Faculdade de Letras e foi este entendimento que levou à valorização do trabalho dos leitores ao longo dos anos e à renovação sucessiva dos seus contratos. A experiência de trabalho acumulada e a dedicação à instituição foram, de resto, critérios determinantes de decisão dos órgãos da Faculdade.

As Línguas Estrangeiras, as únicas disciplinas obrigatórias nos cursos de 1º ciclo em Línguas Modernas e que integram ainda como disciplinas opcionais os planos curriculares de outros cursos de 1º e 2º ciclo, vêem-se na contingência de perderem um conjunto de docentes altamente qualificados (designadamente no ensino das línguas inglesa, espanhola, francesa e italiana), com um profundo conhecimento da instituição e que ao longo dos anos contribuíram de forma determinante para os bons resultados na avaliação externa dos cursos.

A situação atual não pode ser analisada apenas em abstrato a partir do modelo da função do “leitor” tal como está descrita no ECDU com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de agosto. Ela deve ser analisada também **em concreto, com base na apreciação daquilo que a prática da Faculdade de Letras instituiu ao longo dos anos ao renovar sucessivamente os contratos daquele conjunto de docentes**, entendendo essa renovação como *a aplicação de um modelo de ensino das línguas estrangeiras que melhor servia a sua missão e os seus programas de ensino de 1º e 2º ciclo*.

5- Recomendação do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas

Considerando:

- a) o contributo dado pelos leitores ao longo de muitos anos para o ensino das línguas estrangeiras na Universidade de Coimbra;
- b) a relevância do serviço prestado para o cumprimento da missão da Universidade de Coimbra;
- c) os seus direitos enquanto docentes especialmente contratados da Universidade de Coimbra através de sucessivos contratos a termo;

O Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras recomenda ao Reitor da Universidade de Coimbra que os leitores que exerciam funções em regime de tempo integral ou de dedicação exclusiva na data da entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de agosto, transitem para o regime de contrato de trabalho em funções públicas, na modalidade de contrato por tempo indeterminado, com direito, até ao fim do seu contrato, a prestar serviço em regime de dedicação exclusiva ou de tempo integral.

Coimbra, 5 de novembro de 2018

Manuel José de Freitas Portela
(Professor Catedrático)
Departamento de Línguas Literaturas e Culturas
Secção de Estudos Anglo-Americanos

ANEXO 2: Carta da Comissão Científica do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas envie ao Senhor Reitor da Universidade de Coimbra

Exmo. Senhor

Reitor da Universidade de Coimbra

Há muitas décadas que o ensino das línguas modernas estrangeiras nas universidades portuguesas assenta fundamentalmente num corpo de leitores com formação em letras, que têm como língua materna aquela que ensinam. No decurso dos anos, aqueles que foram revelando qualidades excepcionais no exercício do seu trabalho, reconhecido também pelos alunos, acabaram por ser sucessivamente contratados, especializando-se cada vez mais no ensino das respetivas línguas, que é uma tarefa particularmente complicada e que exige uma relação de empatia entre o docente e os discentes. Sublinhe-se que, na licenciatura em Línguas Modernas, na nossa Faculdade, a aprovação na totalidade dos níveis de língua — que são as únicas disciplinas obrigatórias — é uma condição estritamente necessária para a conclusão do curso.

Para além das disciplinas que se consideram ser genericamente da competência dos leitores, a paralisação da abertura de concursos para novos docentes de carreira que afetou a vida universitária na última década, acompanhada da jubilação e reforma de um elevado contingente de professores, contribuiu para o alargamento da área de intervenção docente dos leitores, que nalguns casos asseguram um considerável número de disciplinas do primeiro e segundo ciclos. O que se nos afigura evidente é que os leitores são, nos cursos de Línguas e Literaturas, um elemento estruturante, exercendo tarefas e funções muito diversas daquelas que, noutras áreas científicas, são asseguradas por especialistas contratados para a lecionação de matérias específicas ou especializadas, que pode em princípio ser realizada por pessoas com igual formação profissional, sem prejuízo da sua qualidade.

A dispensa simultânea de praticamente todos os atuais leitores, que afeta no próximo ano algumas áreas linguísticas (com especial incidência nos Estudos Anglo-Americanos, onde 5 leitores estarão impedidos de ser novamente contratados) e nos anos seguintes afetará as restantes, terá implicações extremamente negativas na qualidade do ensino da Faculdade de Letras, tanto ao nível da graduação como das pós-graduações. Recorde-se que as modernas línguas estrangeiras se contam entre as unidades curriculares mais procuradas pelos alunos de todas as licenciaturas. Perde-se, em primeiro lugar, a articulação que existe entre os seis níveis (um por semestre) em que se divide o ensino dos idiomas; desperdiça-se, como é evidente, a experiência adquirida pelo atual corpo de

leitores, que serão substituídos por colegas com muito menor experiência e escasso ou nulo conhecimento da realidade universitária portuguesa. Mas como se sabe, quase todos os leitores, e particularmente os mais antigos, lecionam igualmente em cursos do segundo ciclo, sobretudo naqueles em que a docência de algumas disciplinas exige um domínio da língua que só está normalmente ao alcance de quem a utiliza como idioma materno, como acontece, por exemplo, nos mestrados em ensino e tradução.

Pelos motivos aduzidos, a Comissão Científica do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas solicita a alteração do artigo 60.º do Regulamento de Recrutamento e Contratação de Pessoal Docente da Universidade de Coimbra (Regulamento n.º 330/2016, publicado *no Diário da República* n.º 61/2016, Série II de 2016-03-29), excluindo os leitores da aplicação do seu ponto 1. A contratação destes docentes passaria a ser exclusivamente regida pelo artigo 53.º, que respeita integralmente o disposto no artigo 33.º do Estatuto da Carreira Docente Universitária (ECDU), de acordo com as alterações nele introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 205/2009, de 31 de Agosto, segundo as quais,

1 - Os leitores são contratados a termo certo e em regime de dedicação exclusiva, de tempo integral ou de tempo parcial, nos termos da lei e de regulamento a aprovar por cada instituição de ensino superior.

2 - Em regime de dedicação exclusiva ou de tempo integral, o contrato e as suas renovações não podem ter uma duração superior a quatro anos.

Este pedido, em que se propõe apenas uma alteração pontual ao Regulamento de Recrutamento e Contratação de Pessoal Docente da Universidade de Coimbra, não colide e muito menos se opõe ao processo mais substancial de alteração do Estatuto da Carreira Docente Universitária, traduzido num anteprojecto de Decreto-Lei proposto pelo Conselho de Reitores em maio de 2017, que permitiria a contratação por tempo indeterminado dos leitores que já desempenhavam funções em regime tempo integral ou de exclusividade em universidades portuguesas na data da entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 205/2009 de 31 de agosto.

Coimbra, dezembro de 2018

A Comissão Científica do Departamento de Línguas, Literaturas e Cultur

ANEXO 3: Perfil dos leitores do DLLC da FLUC

SECÇÃO	NOME	1. ACORDOS 2021-2022	2. TEMPO DE SERVIÇO	3. REGIME CONTRATUAL (2019_2022)
ALEMÃO	Claudia Elisabeth Ascher		15 anos.	Tempo integral. Dedicação exclusiva.
	Judith Elisabeth Geiger	ÖaD (serviço austríaco de intercâmbio académico).	3 anos.	Tempo integral. Dedicação exclusiva.
	Veronika Geith	ÖaD (serviço austríaco de intercâmbio académico).	3 anos.	Tempo integral. Dedicação exclusiva.
ESPAÑHOL	Elena Gamazo Carretero		9 anos.	Tempo integral. Sem dedicação exclusiva.
	Marta Eulalia Martín Fernández	“Lectores El Corte Inglés” (Embaixada de Espanha em Portugal).	6 meses.	Tempo integral. (50% FLUC/50% Embaixada de Espanha).
	Ana Patrícia Rossi Jiménez		10 anos.	Tempo parcial.
FRANCÊS	Marie Eulalie Monteiro Pereira		29 anos.	Tempo integral. Dedicação exclusiva.
INGLÊS	Andrew Vincent Packett		27 anos.	Tempo integral. Dedicação exclusiva.
	John David Mock		24 anos.	Tempo integral. Dedicação exclusiva.
	Nora Koller		3 anos.	Tempo integral. Sem dedicação exclusiva.
	Phillippa May Bennett		7 anos.	Tempo integral. Sem dedicação exclusiva.
ITALIANO	Natalia Fedorova		6 meses.	Tempo integral. Sem dedicação exclusiva.
	Giorgio Pozzessere		6 meses	?
	Pia Mastrangelo			Tempo parcial.
NEERLANDÊS	Martina Matozzi			Tempo parcial.
	Antonia Sophia Geertruida Brink		30 anos	Tempo parcial
RUSSO	Vladimir Ivanovitch Pliassov		33 anos	Tempo integral. Dedicação exclusiva.

SECÇÃO	NOME	4. Formação	5. Lecionação Licenciatura	6. lecionação Pós-graduação
ALEMÃO	Claudia Elisabeth Ascher	Licenciatura. Mestrado. Doutoranda.	Línguas Modernas: língua.	Mestrado em Tradução: tradução; orientação de Teses. Mestrado em Ensino: Língua e Cultura.
	Judith Elisabeth Geiger	Licenciatura pré-Bolonha (Mestrado).	Línguas Modernas: língua.	
	Veronika Geith	Mestrado	Línguas Modernas: língua.	
ESPAÑHOL	Elena Gamazo Carretero	Licenciatura. Mestrado Doutoranda.	Línguas Modernas: língua; linguística; cultura; literatura.	Mestrado em ensino: Língua e Cultura.; orientação de estágio; orientação de relatórios. Máster en lengua y cultura españolas (Universidad de El Cairo): Didáctica Análise e criação de materiais
	Marta Eulalia Martín Fernández	Licenciatura. Mestrado.	Línguas Modernas: Língua; linguística.	
	Ana Patrícia Rossi Jiménez	Licenciatura. Mestrado. Doutoranda.	Línguas Modernas: língua; linguística.	Mestrado em Tradução: tradução; orientação de Teses.
FRANCÊS	Marie Eulalie Monteiro Pereira	Licenciatura. Mestrado. Doutoranda.	Línguas Modernas: língua.	Mestrado em Tradução: tradução. Mestrado em ensino: língua e cultura; didática; orientação de estágio.
INGLÊS	Andrew Vincent Packett	Licenciatura. Mestrado.	Línguas Modernas: língua.	
	John David Mock	Licenciatura. Mestrado. Doutorando.	Línguas Modernas: língua.	
	Nora Koller	Licenciatura. Mestrado. Doutoranda.	Línguas Modernas: língua.	
	Phillippa May Bennett	Licenciatura. Mestrado. Doutoranda.	Línguas Modernas: língua.	Mestrado em Tradução: tradução; orientação de Teses.
	Natalia Fedorova	Licenciatura. Mestrado.	Línguas Modernas: língua.	
ITALIANO	Giorgio	Licenciatura. Mestrado.	Línguas Modernas: língua.	
	Pia Mastrangelo	?	?	
	Martina Matozzi	?	?	

NEERLANDÊS	Antonia Sophia Geertruida Brink	Licenciatura. Mestrado.	Línguas Modernas: língua e cultura.	Mestrado em Tradução: tradução.
RUSSO	Vladimir Ivanovitch Pliassov	Licenciatura. Mestrado. Doutor.	Línguas Modernas: língua, literatura, cultura.	Mestrado em Tradução: tradução.

SECÇÃO	NOME	7. Atividades extracurriculares. (Últimos 3 anos)	8. Publicações. Tradução de publicações. (Últimos 3 anos)
ALEMÃO	Claudia Elisabeth Ascher		
	Judith Elisabeth Geiger		
	Veronika Geith		
ESPAÑHOL	Elena Gamazo Carretero	7 organizações de congressos, jornadas, ciclos de seminários. 9 apresentações em congressos, jornadas, ciclos de seminários. 3 coordenações de sessões em colóquios. 1 participação em júris de mestrado. 11 participações como assistente a congressos, jornadas, ciclos de seminários.	2 publicações em revistas e capítulos de livro.
	Marta Eulalia Martín Fernández		
	Ana Patrícia Rossi Jiménez	4 Apresentações em congressos, jornadas, ciclos de seminários. 2 participações em júris de mestrado.	4 Traduções de artigos e obras publicadas.
FRANCÊS	Marie Eulalie Monteiro Pereira	3 Ações de divulgação de francês nas escolas de ensino Básico e Secundário.	6 Traduções e revisões de artigos para docentes da Universidade 1 Revisão de livro 1 Revisão de dicionário
INGLÊS	Andrew Vincent Packett		
	John David Mock		

	Nora Koller	7 organizações de congressos, jornadas, ciclos de seminários. 4 Apresentações em congressos, jornadas, ciclos de seminários.	2 publicações em revistas e capítulos de livro.
	Phillippa May Bennett	10 Apresentações em congressos, jornadas, ciclos de seminários. 3 organização de congressos, jornadas, ciclos de seminários.	1 artigo publicado em jornal internacional 1 artigo em peer review 10 artigos traduzidos e publicados de Português para Inglês. Revisão de inglês de 50 artigos, depois publicados pela Revista Portuguesa de Cardiologia (2021)
	Natalia Fedorova	1 coorganização de simpósio.	5 publicações em revistas académicas
ITALIANO	Giorgio	?	?
	Pia Mastrangelo	?	?
	Martina Matozzi	?	?
NEERLANDÊS	Antonia Sophia Geertruida Brink	1 Coordenadora da online serie de palestras sobre Língua e Cultura Neerlandesas. 3 Coordenação e organização e docente de curso internacional intensivo de língua e cultura neerlandesa. 1 Seminário internacional de tradução jurídica.	1 Tradução de livro
RUSSO	Vladimir Ivanovitch Pliassov	Responsável pelo Centro de Estudos Russos da FLUC. Atividades e eventos no âmbito da formação de competências linguísticas e geoculturais no processo de ensino de língua e cultura russas. Artigos e materiais informativos de temática histórico-cultural na página web do CER da FLUC	3 traduções de poemas publicadas. Traduções de textos e legendagem de filmes e de desenhos animados no âmbito do Clube de Cinema Russo