

## **BOLONHA, AGENDA PARA A EXCELÊNCIA**

1. Começo por felicitar o Centro de Formação de Basto pela realização destes Encontros. O facto de se encontrarem já em 8ª edição é prova segura do seu continuado sucesso. É igualmente manifestação da dinâmica que os Centros de Formação das Associações de Escolas têm vindo a adquirir no âmbito da formação contínua e da dinamização cultural, o que muito me apraz registar.

Ao corresponder à solicitação que me foi endereçada, de falar sobre o tema “Bolonha, agenda para a excelência”, cujo título creio ter sido motivado por um trabalho de que fui co-autor, apresentado em Setembro passado no âmbito de um debate público lançado pela Ministra da Ciência, Inovação e Ensino Superior, não me proponho tratá-lo num plano técnico – o dos objectivos específicos, instrumentos em desenvolvimento, duração de graus, ... –, mas sim na óptica da oportunidade única que Bolonha oferece para transformar o ensino superior face aos novos desafios que lhe são colocados pelo evoluir para uma sociedade baseada no conhecimento.

Concentrar-me-ei, para o efeito, em algumas notas focalizadas no que considero dever ser a leitura correcta do Processo de Bolonha, no sentido da evolução construtiva que, a partir da assinatura da Declaração em 1999, os

Ministros da Educação Europeus têm vindo a imprimir através dos comunicados emitidos nos seus encontros bienais de Praga, Berlim e, dentro de dias, Bergen.

Têm-se discutido muito os potenciais efeitos negativos do Processo de Bolonha, *i. e.*, aquilo que Bolonha não deve ser. Sem ignorar os perigos que, efectivamente, existem, creio ser mais útil e interessante uma discussão pela positiva, numa posição pró-activa das instituições que influencie o processo e ajude a conduzi-lo na direcção mais adequada para a modernização do ensino superior.

2. A primeira nota tem a ver com o sentido profundo da declaração de Bolonha, *i. e.*, com a leitura que faço dos objectivos e preocupações subjacentes ao Processo de Bolonha.

Os **objectivos** expressos na Declaração de Bolonha são inquestionavelmente importantes: pretende-se, desde logo, reforçar a cidadania europeia, dentro de um novo conceito de cidadania associado à ideia de um cidadão europeu de raiz plurinacional, dando conteúdo real ao direito de livre circulação e estabelecimento dos cidadãos. Pretende-se, concomitantemente, promover o desenvolvimento social e humano, a empregabilidade e a competitividade do ensino superior europeu; questões estas que manifestamente se inserem numa dimensão europeia do ensino superior.

Há que ter presente, a este respeito, que por trás destes objectivos, *i.e.*, na génese da Declaração de Bolonha, estão **preocupações** legítimas com a adequação do ensino superior às novas realidades e exigências inerentes à evolução para contextos sociais e económicos cada vez mais baseados no conhecimento. O ensino superior corresponde, nesses contextos, a uma nova “alfabetização”, imprescindível para uma integração plena dos cidadãos – na medida do possível, de todos os cidadãos – na sociedade do conhecimento. Não admira, assim, que em alguns países se verifiquem já taxas de acesso ao ensino superior, na faixa etária relevante, a ultrapassar os 80% (EUA: 81%; Coreia do Sul: 82%; União Europeia: 52%). Esta massificação no acesso cria uma realidade muito diferente da existente até há duas décadas atrás, quando o ensino superior era essencialmente um ensino de, e para, elites, com o objectivo essencial de formar os quadros dirigentes da Nação. No entanto, na maioria dos casos a organização curricular dos cursos e as metodologias de ensino praticadas não foram minimamente adaptadas a estas novas realidades, conduzindo a desperdícios humanos e materiais traduzidos por taxas de insucesso e de abandono que chegam a atingir o escandaloso.

Na realidade, temos de reconhecer que, de um modo geral, os percursos curriculares continuam a ser muito rígidos, não tirando partido das potencialidades do sistema de créditos nem correspondendo à diversidade de necessidades, vocações, apetências e capacidades dos públicos alvo; o ensino é predominantemente magistral, pouco motivador para corpos discentes cada vez mais heterogéneos; os conteúdos cognitivos são privilegiados, face a

capacidades e competências horizontais, de natureza pessoal e interpessoal, que são hoje em dia imprescindíveis, como sejam a assunção de autonomia individual, o culto do rigor, a interiorização de exigência e rigor ético nos comportamentos sociais e profissionais, o sentido empreendedor, a assunção do risco, a apetência continuada pelo saber, *i.e.*, um conjunto de atitudes inerentes à ideia de uma participação activa dos cidadãos na vida colectiva, com profunda consciência social e elevada exigência de competência naquilo que se faz, estimulando o emergir de uma civilidade que é a chave de inserção natural na sociedade do conhecimento<sup>1</sup>. Por sua vez, as metodologias e os ambientes de aprendizagem não são, na maioria dos casos, propiciadores da aquisição dessas capacidades e competências horizontais.

A situação assim gerada é dramática, a diversos níveis: é um drama humano para os estudantes, que desperdiçam esforços e anos de vida, quando abandonam o ensino superior sem um conjunto articulado de saberes e sem qualificações certificadas; é um drama social, face ao insucesso na preparação dos jovens para a referida integração, com sucesso, na sociedade do conhecimento; começa a ser um drama institucional, perante a perda de alunos e as correspondentes implicações no financiamento. Sendo actualmente a capacidade física de acolhimento no ensino superior não só suficiente mas, em diversas áreas, excedentária, estamos perante uma inadmissível situação de desperdício dessa capacidade instalada.

---

1 - Simão, J.V., Santos, S.M. & Costa A.A. (2004) *Ambição para a Excelência – O Processo de Bolonha*. Gradiva.

O Processo de Bolonha, ao apontar para quadros de qualificações definidas a partir dos objectivos da formação, através de instrumentos como o sistema de créditos ECTS, que se focaliza no trabalho de aprendizagem do aluno, e de outros associados a descritores de grau e de nível e ao próprio sistema de avaliação, está na realidade a induzir uma nova forma de organização do ensino, centrada no formando e nos objectivos da formação, organização essa que se deseja flexível em relação aos diversos percursos curriculares que poderão conduzir a objectivos de formação equivalentes, e que coloque uma maior ênfase nos processos de aprendizagem, associados ao relacionamento activo do estudante com o saber.

Este deverá ser o sentido profundo da Declaração de Bolonha.

3. A segunda nora respeita à “janela de oportunidade” aberta por Bolonha.

É pela ordem de razões atrás referida que se tem repetidamente afirmado que o Processo de Bolonha é, acima de tudo, uma grande oportunidade para encarar a sério os problemas de fundo que afectam a organização do ensino superior em Portugal, devendo ser interpretada pelo Estado e pelas instituições de ensino superior como um grande desafio a que não poderão deixar de dar resposta.

Em primeiro lugar, e no exercício da autonomia científico-pedagógica, as instituições são chamadas a acolher as legítimas expectativas da Sociedade, tanto no plano nacional – em que se espera do ensino superior um contributo decisivo para a inclusão social e para o desenvolvimento

económico sustentado – como no plano da construção de um espaço europeu em que a mobilidade e empregabilidade dos cidadãos tenha, como se disse, significado pleno.

Competirá às instituições de ensino superior, fazendo bom uso da capacidade de pensamento prospectivo de que são principais detentoras, gizar soluções para os problemas enunciados, modernizando o ensino superior e adaptando-se às novas realidades e necessidades que emanam do valor crescente do conhecimento, contrapondo soluções de futuro a tendências de imediatismo das formações, e oferecendo uma grande diversidade de formações, com preocupação constante pela sua qualidade e relevância sócio-económica e cultural. Em suma, as instituições de ensino superior deverão ser capazes de preparar e propor soluções de tal modo coerentes e sensatas que se tornem irrecusáveis, promovendo a convergência possível a nível europeu, nomeadamente pela via da cooperação e das parcerias, com salvaguarda pelos contextos culturais a preservar.

Por sua vez, o Estado deverá assumir as suas responsabilidades na criação de um ambiente propício a uma estratégia global para o desenvolvimento equilibrado e a qualidade no ensino superior e no correspondente investimento no intangível. Para esse ambiente contribuirá, de forma decisiva, o aprofundamento de uma verdadeira autonomia para as instituições de ensino superior, conducente a um clima fecundo de inovação e de eficiência, sem peias burocráticas nem tibiezas por parte do poder político, autonomia essa contrabalançada, naturalmente, por um sistema eficaz, claro e

transparente de regulação e por uma responsabilização *a posteriori*, traduzida no cumprimento de metas e indicadores de desempenho.

A avaliação da qualidade surge, neste contexto, como um referente incontornável do desempenho das instituições de ensino superior, dentro do entendimento – insiste-se – de que a sua actividade se realiza em ambiente de independência e credibilidade, permitindo o estímulo da qualidade e a ambição pela excelência.

4. A nota seguinte tem a ver com os receios levantados pelo Processo de Bolonha.

Ao exprimir a anterior mensagem de optimismo na capacidade de intervenção esclarecida e estratégica por parte do Estado e na capacidade de resposta pró-activa por parte das instituições de ensino superior, não se ignoram os receios existentes à volta do Processo de Bolonha, nomeadamente quanto ao risco de uniformização e perda de diversidade e quanto aos perigos de uma maior governamentalização do sistema de ensino superior, de uma secundarização da pós-graduação e da redução do investimento no ensino superior. Esses receios, que têm algum fundamento, deverão merecer cuidados especiais por parte dos diversos intervenientes na implantação do processo, para se eliminarem ou atenuarem os potenciais efeitos perversos. Mas não deverão constituir pretexto para nada se fazer e se continuar a fingir que tudo está bem no ensino superior em Portugal.

5. Ao tratar o Processo de Bolonha não se pode igualmente ignorar que existem dois outros referenciais importantes a condicionar a agenda do ensino superior na Europa.

Um desses referenciais, incontornável, é o dos valores universitários que estão tão profundamente imbuídos na tradição universitária europeia e que foram explicitamente expressos na *Magna Charta Universitatum* subscrita pelos reitores das Universidades Europeias também em Bolonha, em 1988, a propósito da comemoração dos oitocentos anos de instituição universitária. Por limitações de tempo, não poderei aprofundar aqui esses valores, que é sempre retemperador lembrar.

O outro referencial respeita à Estratégia de Lisboa, adoptada pelo Conselho Europeu em Março de 2000, durante a Presidência Portuguesa da União Europeia.

A Estratégia de Lisboa corresponde ao objectivo de fazer da União Europeia “a economia baseada no conhecimento mais competitiva e dinâmica do mundo, capaz de um crescimento sustentável, com mais e melhores empregos e mais coesão social”.

A Estratégia de Lisboa define, assim, uma relação triangular “economia sustentável”/“conhecimento–competitividade”/ “coesão social”, que apresenta um enfoque sem precedentes, em termos das políticas da União Europeia, em dois aspectos essenciais para uma economia baseada no conhecimento: a coesão social, enquanto investimento nas pessoas e combate à exclusão



social, por forma a proporcionar aos cidadãos condições para uma integração tão plena quanto possível na sociedade do conhecimento; e o papel da ciência, da educação e da cultura ao serviço simultaneamente da economia e da inclusão social. Objectivo este nobre e ambicioso, onde a Universidade se posiciona inevitavelmente como fórum de humanismo, de criatividade e de vanguarda do pensamento, integrante do imprescindível economicismo associado a um desenvolvimento sustentado, mas sem perder de vista a sua contribuição específica para o desenvolvimento humano e para a diminuição de disparidades sociais e económicas entre países e dentro de cada país.

6. O Processo de Bolonha não é, nem podia ser, imune ao referido enquadramento proporcionado pela Estratégia de Lisboa, como se constata no Comunicado emitido na reunião ministerial de Berlim, em Setembro de 2003.

Efectivamente, ao clarificar e reorientar os objectivos da Declaração de Bolonha, o Comunicado de Berlim, para além de reafirmar a importância social do ensino superior e de reconhecer o papel fundamental das instituições e dos estudantes para o desenvolvimento e consolidação do Espaço Europeu de Ensino Superior, exprime ainda, de forma explícita, que a investigação é parte integrante do ensino superior, enfatizando a importância da investigação, da preparação dos jovens para a investigação e da promoção da interdisciplinaridade para a qualidade do ensino superior e para o reforço da base da Europa do conhecimento. É nesse sentido que, no que respeita à caracterização das estruturas de graus, se passa a incluir explicitamente o nível doutoral como o 3º ciclo do Processo de Bolonha.

Por outras palavras, nos novos enquadramentos do ensino superior, a investigação e a pós-graduação não só mantêm, como reforçam, o seu carácter de centralidade. Na realidade, num sistema educativo em que a escolaridade obrigatória se estenderá ao ensino secundário e o ensino superior passa a corresponder à nova alfabetização do futuro, massificando-se a nível do 1º ciclo, o “elitismo” associado à formação de quadros dirigentes, de investigadores, de promotores da inovação, desloca-se para os níveis da pós-graduação.

A necessidade imperiosa de uma melhoria acentuada dos índices de competitividade e inovação na Europa, para dar corpo aos objectivos da Estratégia de Lisboa, exige a assunção prioritária da pós-graduação e da investigação tanto a nível político como das próprias instituições. É esse o sentido do Comunicado de Berlim, quando os Ministros lançam um repto às instituições de ensino superior, apelando a que estas reforcem o papel e a relevância da investigação para a evolução tecnológica, social e cultural e para as necessidades da sociedade, mas reconhecendo simultaneamente a necessidade de serem criados apoios fortes por parte dos Governos e das instâncias europeias, quer em recursos financeiros, quer no desenvolvimento de políticas adequadas.

Essa necessidade é ainda mais evidente em Portugal, cujo posicionamento nas carteiras de indicadores de competitividade e inovação é não só muito negativo como tem vindo a piorar. Efectivamente, nos índices de

competitividade global publicados pelo IMD<sup>2</sup>, Portugal ocupa a pior posição de sempre nos últimos 12 anos, situando-se em 2004 em 39º lugar, tendo já ocupado o 27º em 1999.

Assim, só por manifesta miopia política seria possível conceber um cenário em que se não invista, com prioridade, numa pós-graduação de qualidade, para estudantes de qualidade, bem como numa I&D que estimule a inovação e se coloque ao serviço de plataformas de conhecimento que sejam motores do desenvolvimento regional, sustentado numa economia do conhecimento. É que só assim se poderá caminhar para a concretização dos objectivos expressos na Comunicação da Comissão Europeia de 5 de Fevereiro de 2003, onde se defende que a emergência e o crescimento da economia e da sociedade do conhecimento dependem de forma determinante da combinação de quatro elementos inter-relacionados: a produção de novos conhecimentos; a sua transmissão através da aprendizagem e da mobilidade profissional; a sua divulgação por intermédio das tecnologias da informação e comunicação; e a sua utilização em processos ou serviços inovadores.

7. Em síntese, o Processo de Bolonha, apesar de apresentar alguns perigos potenciais, que poderão resultar de leituras indevidas e descontextualizadas do texto da Declaração, que é necessário evitar, representa acima de tudo um grande desafio para a necessária reorganização do ensino superior. O Comunicado de Berlim coloca inequivocamente a centralidade da construção do Espaço Europeu de Ensino Superior nas próprias instituições de ensino

---

2 - IMD Competitiveness Yearbook 2004.

superior e reitera valores essenciais ao ensino superior, aspecto este que, estranhamente, tem sido pouco ventilado nas discussões sobre Bolonha e a que é necessário dar mais visibilidade. Existem, pois, não só um enorme potencial de mudança e modernização, mas também salvaguardas intrínsecas ao próprio processo, que deverão ser exploradas, de forma construtiva, pelos diversos intervenientes, a começar pelas instituições de ensino superior.

Advoga-se, por conseguinte, para que Bolonha possa ser a oportunidade e o motor de uma agenda para a excelência, que o Governo e as instituições de ensino superior, em processo de construção partilhada, se empenhem profundamente numa correcta aplicação em Portugal dos princípios subjacentes ao Processo de Bolonha, por forma a que o ensino superior contribua efectivamente para o reforço da base da Europa do conhecimento e, como tal, para a melhoria da inovação e da competitividade em Portugal.

Em termos das linhas mestras para o necessário plano de acção, advoga-se, pois:

- Um sistema de ensino superior com uma grande diversidade de formações a nível da pré-graduação e do 1º ciclo (licenciatura), que dê resposta à multiplicidade de vocações, interesses e capacidades individuais dos formandos; com uma grande flexibilidade na organização dos percursos curriculares; com metodologias de aprendizagem motivadoras e propícias à aquisição de competências de natureza pessoal e interpessoal que são imprescindíveis no quadro das

profissões de hoje e de amanhã; com níveis elevados de qualidade, face a objectivos de formação reformulados; com possibilidade de certificação de qualificações ao fim de períodos mais curtos de formação.

- Um sistema de ensino superior que aposte em atrair para formações de 2º ciclo (mestrado), tanto de perfil científico como de carácter profissionalizante, todos os graduados de 1º ciclo que tenham demonstrado capacidade para tal, traduzida numa classificação de Bom no ciclo precedente, ou obtida em exame de admissão ou numa apreciação curricular em que sejam validadas, mediante critérios de rigor, outras aprendizagens formais, informais ou experienciais; *i.e.*, um 2º ciclo de qualidade para, insiste-se, estudantes de qualidade.
- Um sistema de ensino superior que promova a I&D, em estreita articulação com o ensino, que fomente a transdisciplinaridade e o equilíbrio entre investigação básica e investigação orientada, que seja sensível aos problemas sociais, e que procure captar os melhores 15 a 20% dos estudantes de mestrado para prosseguirem estudos de doutoramento, proporcionando-lhes, para o efeito, as devidas condições financeiras.
- Um sistema de ensino superior que, com base em critérios e padrões de nível europeu, granjeie uma imagem de qualidade e veja a sua relevância inequivocamente reconhecida pela sociedade.

- Em suma, um ensino superior de excelência, como corolário da agenda subjacente ao tema que nos propomos tratar, *i. e.*, dando conteúdo efectivo a “Bolonha enquanto agenda para a excelência”.

Sérgio Machado dos Santos  
12.Maio.2005