

A UNIVERSIDADE PORTUGUESA NA ENCRUZILHADA DE BOLONHA

Ao aceitar o desafio para apresentar nesta Sessão Solene algumas reflexões sobre o ensino superior em Portugal, propus-me fazê-lo numa óptica que se situe essencialmente no plano prospectivo, trazendo para o campo de análise os aspectos da dimensão europeia, dos valores universitários e da multiculturalidade e internacionalização, aspectos estes que, sendo desde há muito relevantes, são agora essenciais para o posicionamento do ensino superior perante o Processo de Bolonha.

Daí, o tema seleccionado: *A Universidade Portuguesa na Encruzilhada de Bolonha*.

Uma primeira constatação, de significativa relevância, em relação a este tema, é a de que a Declaração de Bolonha constituiu um enorme passo qualitativo na dimensão europeia do ensino superior. Efectivamente, o alinhamento voluntário das políticas nacionais sobre o ensino superior, expresso na adesão à Declaração, trouxe para a esfera europeia questões cujo tratamento e decisão são de âmbito estritamente nacional. Deu-se, assim, um grande impulso na cooperação e interacção entre os sistemas nacionais de ensino superior, originando um processo dinâmico que tem vindo a actuar como catalisador de reformas nos diversos países signatários.

Os objectivos expressos na Declaração de Bolonha são inquestionavelmente importantes: pretende-se 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, bem como 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.

Convém ter presente, a este respeito, que 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%. 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 conhecimento¹. 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,

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

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.

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.

É por esta ordem de razões 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.

Na vertente fundamental do investimento no intangível, exige-se ao Estado, como condição imprescindível para a eficiência e qualidade do ensino superior, que garanta os recursos financeiros necessários para a prossecução da missão das instituições de ensino superior e a realização sustentada dos seus planos de actividades, dentro do princípio de um equilíbrio financeiro em prol de objectivos predefinidos e contratualizados, sujeitos a um rigoroso processo de avaliação do 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.

Ao exprimir esta 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.

É importante, a este respeito, ter presente que, para além do Processo de Bolonha, existem dois outros referenciais determinantes para o ensino superior na Europa. São eles, por um lado, a *Magna Charta Universitatum*, subscrita pelas Universidades Europeias, em 1988, por ocasião das comemorações dos oitocentos anos da Universidade de Bolonha, e, por outro, a Estratégia de Lisboa, adoptada pelo Conselho Europeu em Março de 2000.

É sempre agradável e retemperador lembrar os princípios basilares que, segundo a Magna Carta, devem sustentar, no presente e no futuro, a vocação da Universidade. São eles, em quatro traços fundamentais:

- A independência ética e científica face ao poder político e económico, no seu esforço de investigação e ensino;
- A indissociabilidade entre o ensino e a investigação, por forma a que o ensino, devidamente actualizado, possa acompanhar em permanência a

evolução quer das necessidades e exigências da sociedade, quer do conhecimento científico;

- O respeito pela exigência fundamental da liberdade na investigação e formação, como princípio nuclear à vida universitária;
- A universalidade do âmbito de actuação da Universidade, enquanto depositária da tradição do humanismo europeu, expressa na preocupação constante em alcançar o saber universal, no ignorar das fronteiras geográficas ou políticas, e na afirmação da necessidade vital do conhecimento mútuo e interacção entre as diferentes culturas.

Que belo enquadramento, este, para a implantação da Declaração de Bolonha, cujos objectivos em nada colidem com estes valores universitários fundamentais!

Por sua vez, 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.

No âmbito da Estratégia de Lisboa, foi lançada a iniciativa da criação do Espaço Europeu de Investigação, com vista ao alinhamento possível e ao reforço dos sistemas nacionais de I&D. Neste contexto, foi traçada uma meta específica, no sentido de se atingir um investimento de 3% do PIB em I&D durante a próxima década, objectivo este com um enorme potencial de repercussão no ensino superior, na medida em que a sua prossecução, para além de representar uma alocação de recursos financeiros adicionais para a investigação e desenvolvimento, passará igualmente, de forma determinante, pela formação de mais investigadores e pela criação de novos empregos relevantes para a ciência e tecnologia.

Na realidade, um estudo recente, intitulado *A C&T Portuguesa e a Estratégia de Lisboa - os cenários de um futuro anunciado* (2004)², partindo de evidência empírica no decurso dos últimos cinquenta anos, mostra que, por cada 1% do PIB atribuído para I&D em cada país, corresponde uma

2 - Caraça, I., Ribeiro, F.R., Nabo, F.M. & Andrez, I. (2004) *a C&T Portuguesa e a Estratégia de Bolonha – Os cenários de um futuro anunciado*. Conselho Superior de Ciência, Tecnologia e Inovação. Lisboa, Julho 2004.

permilagem da população activa de 5% a trabalhar em empregos de natureza científica. Sendo a população activa em Portugal levemente superior a cinco milhões de pessoas, o gasto de 3% do PIB em I&D deverá, pois, representar 75 000 postos de trabalho relacionados com a ciência e o desenvolvimento, dos quais cerca de 70%, *i.e.*, 53 000 deverão ser ocupados por investigadores. Se tivermos presente que, actualmente, a despesa em I&D em Portugal é de cerca de 0,85% do PIB e o número de trabalhadores em I&D é da ordem dos 23 000, dos quais cerca de 17 700 são investigadores, o défice de recursos humanos qualificados para podermos, com êxito, aplicar 3% do PIB em ciência e desenvolvimento é de 35 000 investigadores e de 52 000 trabalhadores científicos em sentido lato. Neste cenário de ambição traçado para a Europa, do qual Portugal não poderá deixar de ser parte integrante activa, as Universidades têm pela frente a tarefa hercúlea de produzir trinta e cinco mil novos doutores até 2015.

Não admira, por conseguinte, que nas discussões sobre a Estratégia de Lisboa as universidades estejam no centro do debate, como se verificou muito recentemente num Seminário organizado pela Comissão Europeia no âmbito do *Forum on University-based Research*³, onde foi lançado um forte apelo para que se atenuem o crónico défice europeu no que respeita à capacidade para criar valor a partir da investigação, nomeadamente através do investimento na transdisciplinaridade e no desenvolvimento equilibrado do triângulo “investigação básica pura”, “investigação básica orientada à

3 - Seminar *Securing the Future of Europe's Universities – Consolidating Europe's research base*, Forum on University-based Research, European Commission, Brussels, 3 March 2005.

aplicação” e “investigação orientada à produtividade”. Constatando-se, aliás, que as universidades se confrontam com uma encruzilhada de diferentes políticas com pouca ou nenhuma coordenação entre si – políticas educativas, políticas de formação, políticas de investigação, políticas de inovação e competitividade, etc. –, a Estratégia de Lisboa representa uma primeira e necessária aproximação à integração dessas políticas.

O Processo de Bolonha não é, nem podia ser, imune a este enquadramento, 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 IMD⁴, 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.

4 - IMD Competitiveness Yearbook 2004.

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.

Em síntese, o Processo de Bolonha representa um grande desafio para a necessária reorganização do ensino superior, mas apresenta também perigos potenciais, que poderão resultar de leituras indevidas e descontextualizadas do texto da Declaração. O Comunicado de Berlim coloca inequivocamente a centralidade da construção do Espaço Europeu de Ensino Superior nas próprias instituições de ensino 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, algumas 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, 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.

Advoga-se, pois:

- Um sistema de ensino superior com uma grande diversidade de formações a nível da pré-graduação e do 1º ciclo, 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, 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.

Sabemos que, com estas propostas, estamos a advogar algo de muito ambicioso, a exigir invulgar discernimento político e grande esforço e empenho por parte das instituições de ensino superior e das comunidades académicas.

Mas estamos igualmente cientes de que o futuro do ensino superior em Portugal está indissociavelmente ligado à ideia de um espaço de coesão social de onde possam emergir elites capazes de conceber e desenvolver o

território, criando plataformas de conhecimento e de desenvolvimento com novas marcas distintivas reconhecidas pela qualidade e pela atractividade.

Este é um desafio que inexoravelmente temos que aceitar, para vencer. Ocorre-me, a este propósito, uma afirmação do distinto filósofo e humanista Prof. Lúcio Craveiro da Silva, quando num dos seus escritos exprime a ideia de que “Portugal sempre foi feliz quando quis aventurar-se”. Proponho-lhes, pois, e a terminar, que partamos para esta aventura, de olhos no horizonte, com linha de rumo, com ambição, com sonho e alguma utopia também. Porque é com o olhar fixado na utopia que se consegue, com lucidez, com perseverança, com humildade e com muita dedicação, atingir o limite do atingível - que, felizmente, não tem limite, porque há sempre um “mais além” ...

Sérgio Machado dos Santos
22.Março.2005