

2006 – Ano da verdade para a reforma do nosso sistema do ensino superior

SEBASTIÃO FEYO DE AZEVEDO*

No presente artigo analiso factos e sinais para a reforma urgente do nosso sistema do ensino superior e sustento uma opinião sobre o caminho que estamos a trilhar na reforma da oferta de formações, com o devido ênfase nas engenharias.

As questões fundamentais são a da percepção do Processo de Bolonha em toda a sua dimensão política e académica, complementarmente com a da percepção do modelo de reconhecimento profissional que, lenta mas seguramente, se tem vindo a adoptar a nível Europeu.

O Processo de Bolonha está irreversivelmente em marcha. Dois pontos estão em aberto em Portugal. Por um lado verificar se a estratégia escolhida pelo Governo para a implementação do Processo vai efectivamente mudar e regularizar na dimensão necessária o nosso sistema do ensino superior, porque há o risco de interesses locais e conjunturais prevalecerem sobre os interesses nacionais do futuro. Por outro, também verificar se os governos (este e futuros) e a Sociedade entendem e colocam em prática as concepções de competências profissionais diferenciadas que são a base de qualidade do modelo de desenvolvimento europeu

Introdução

Por todas as razões e motivos 2006 e 2007 vão ser seguramente 'os anos da verdade', da oportunidade que temos em mãos, nas 'nossas' mãos, não só para revermos métodos de ensino/aprendizagem e estruturas de oferta, no sentido de melhorar as prestações dos alunos e melhor servir os interesses da Sociedade (a essência do Processo de Bolonha na perspectiva académica estrita), como também para nos alinharmos com os restantes países europeus, em favor da cooperação e da mobilidade académica e profissional, no sentido de uma Europa mais coesa (a essência sócio-política do Processo de Bolonha), capaz de competir à escala do Planeta com os blocos americano e asiático.

Acrescento que temos que mudar pelas causas externas consubstanciadas nos Acordos de Bolonha, os quais hoje se projectam em toda uma legislação e

regulamentação nacionais no essencial completa, mas também e principalmente por muitas outras razões ditadas pela realidade nacional de oferta e procura e de qualidade dos nossos jovens finalistas do ensino secundário que muitos teimam em não (querer ou conseguir) ver.

2005 foi um ano importante em factos e em sinais fortes que apontam para essa necessidade de mudança urgente na estrutura do nosso sistema do ensino superior. Esta mudança deve ter reflexo em várias vertentes, nomeadamente na da oferta de formações académicas, tanto em graus formais como em diplomas com significado profissional.

Os factos foram os acordos assinados e a legislação aprovada a nível europeu e nacional durante 2005. Refiro-me especificamente à importante Directiva Europeia sobre Reconhecimento de Qualificações Profissionais, aprovada em sede de Conselho da Europa e de Parlamento Europeu em 7 de Setembro, ao Acordo de Bergen, assinado em 19 de Maio por 45 Ministros de Educação Europeus, e às alterações à Lei de Bases na orga-

nização do nosso Ensino Superior, promulgadas com a Lei 42/2005 de 30 de Agosto.

Os sinais internos, para quem deles precisasse, foram os números do acesso ao ensino superior neste ano de 2005-2006.

No momento indesmentivelmente difícil que vivemos, sem dramatismos, com confiança no futuro, que temos razões para a ter, mas com realismo e firmeza, devemos diagnosticar e atacar as fraquezas que tolhem o nosso desenvolvimento.

A nossa oferta de formações, tal como a temos, está genericamente esgotada. Especificando um pouco, a oferta que temos não é atractiva, é ainda permissiva em exigência de qualidade (a lei dos nove e meio é um contributo meramente simbólico), não cria as competências diferenciadas de que o País precisa, deixa sem saída um largo número de jovens na idade crucial dos dezoito anos e não permite o desejado enquadramento de mobilidade e de cooperação institucional a nível europeu, condição necessária esta para o nosso desenvolvimento de médio prazo.

* Professor catedrático, Director do Departamento de Engenharia Química da Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto; Vice-Presidente Nacional da Ordem dos Engenheiros
E-mail: sfeyo@fe.up.pt URL: <http://www.fe.up.pt/~sfeyo>

O processo em curso é promissor. Pela positiva, estamos à altura das nossas responsabilidades e coloquemos de pé uma estrutura do ensino superior capaz de colocar Portugal em rota de convergência europeia.

Aqui está a temática do presente artigo.

Dados do acesso ao ensino superior em 2005-2006

Publiquei recentemente na revista *Ingenium* um estudo[1] sobre dados de acesso relativos à primeira fase de colocações no ensino superior público, na área das engenharias, no corrente ano lectivo de 2005/2006. São dados que colocam a nu realidades de há muito conhecidas e representam sinais muito fortes de exigência de mudança na nossa oferta educativa.

Importa respigar algumas das principais anotações desse trabalho, deixando ao leitor a tarefa de ler esse artigo em detalhe e de retirar ilações:

- A oferta para todas as áreas do conhecimento excedeu (em 2005/2006) largamente a procura: concretamente, para 45949 vagas tivemos 38976 candidatos, tendo ficado colocados 33520. Aproximam-se pois tempos difíceis, mas necessários, de ajuste da oferta.
- No caso das engenharias, foram ocupadas 54% das 11918 vagas, correspondendo esta média ao preenchimento de 72,4% das 6120 vagas do subsistema universitário e 34,6% das 5798 vagas do subsistema politécnico.
- Comparando o mesmo universo das engenharias, mas agora na relação cursos acreditados vs. cursos não acreditados pela OE, a percentagem de preenchimento de vagas em cursos acreditados pela OE foi de 70%, descendo esse número para 41% nos cursos não acreditados. A mensagem sobre o valor e efeito da acreditação parece clara.
- Somente 31 dos 119 cursos universitários e 5 dos 135 cursos politécnicos preencheram as suas vagas.
- Como exemplo de observações feitas no artigo sobre distribuição cumulativa de cursos em função da percentagem de colocados, vale a pena este comentário último: usando como critério o preenchimento de 50% de vagas, concluiu-se que pouco mais de 50% dos cursos universitários (54,6% para ser exacto) preencheram pelo menos 50% das vagas que ofereceram, descendo esse número para 20% nos cursos politécnicos.

O Quadro Europeu de Desenvolvimento – A Directiva de Reconhecimento Profissional e o Acordo de Bergen

A nível europeu, apesar dos ruídos de fundo e do habitual atraso de alguns Países na percepção e entendimento do desenvolvimento europeu, emerge com contornos cada vez mais firmes um modelo para a oferta de formação profissional e para o ensino superior. Esse modelo está claramente subjacente tanto à Directiva Europeia sobre Reconhecimento de Qualificações Profissionais, como ao Acordo de Bergen, documentos dos quais transcrevo excertos relevantes para a presente discussão, respectivamente nos Quadros 1 e 2 anexos.

A Directiva Europeia de Reconhecimento Profissional

A Directiva, que será transposta para as legislações nacionais até 2007, é um documento de referência para os próximos anos.

A engenharia europeia falhou a tentativa de se ver enquadrada no 'clube das profissões com direito a anexo regulamentador', clube que continua limitado às profissões da área da saúde e à arquitectura.

No enquadramento geral do art. 11.º da Directiva estão previstos cinco níveis de qualificação profissional, três deles, os que relevam para esta análise, em resultado de formação pós-secundária (alíneas c), d) e e) do Art. 11.º). Nos seus traços dominantes são níveis de:

- Formação curta, equivalente a pelo menos um ano em tempo integral, não necessariamente em ambiente

de ensino superior, com possível componente complementar de formação profissional (alínea c).

- Formação equivalente a três a quatro anos em tempo integral, em ambiente de ensino superior, com possível componente complementar de formação profissional (alínea d).
- Formação de quatro ou mais anos em ambiente de ensino superior, também com possível componente complementar de formação profissional (alínea e).

Note-se que os quatro anos de formação representam uma charneira em que a decisão do nível do curso dependerá dos perfis da formação e da formação complementar associada.

O Acordo de Bergen

Por sua vez o Acordo de Bergen reconhece definitivamente o sistema de dois graus formais pré-doutoramento, mas adicionalmente fomenta de forma clara a oferta de formações intermédias – leia-se no texto (Quadro 2) 'incluindo dentro dos contextos nacionais a possibilidade de qualificações intermédias'.

Adicionalmente, e esta será uma medida com imenso impacto, preconiza definitivamente a adopção de modelos europeus de avaliação de qualidade, a serem implementados numa base nacional, acção que competirá aos governos definir e articular com os modelos europeus aprovados.

Modelo Europeu de desenvolvimento

Perceba-se que os dois documentos citados apontam na mesma direcção (e não o será simplesmente por feliz coincidência...) que em larga medida é a direcção e o modelo do sistema britânico, também adoptado na Irlanda, com os seus cursos pós-secundários (dos quais as referências são os HND – *Higher National Diplomas*), os seus primeiros ciclos formais conduzindo aos bacharelatos e os seus segundos ciclos conduzindo aos mestrados.

As formações intermédias, nos termos do Acordo de Bergen e enquadradas pela Directiva, surgem como uma oferta em paralelo aos primeiros ciclos de formação superior, para dar respostas a

apetências e capacidades mais dirigidas para a prática vocacional de muitos jovens que não têm nem a apetência nem as competências para nesse momento seguirem um curso superior. É um caminho que deverá levar à profissionalização, independentemente de para alguns, muitos que sejam, poder evoluir numa continuação de estudos superiores, a maior ou menor prazo.

Nos dois níveis de formação em ambiente de ensino superior, e limitando a discussão às engenharias, este sistema tem vindo a consolidar-se com uma afirmação da importância da existência de dois perfis formativos principais, obviamente que sem separação estanque, sendo um perfil de orientação mais teórica e o outro de orientação mais aplicada.

Com as devidas especificidades de cada País, este modelo pode ser genericamente expresso numa estrutura matri-

cial de 'Perfis vs. Níveis de Formação', tal como ilustrado no Quadro 3.

Tem sido intensa, e clarificadora, a discussão europeia em vários fóruns associativos profissionais e académicos* (FEANI, CLAIU, CESAER...) sobre as competências adquiridas na trajetória de aprendizagem em cada um destes perfis, principalmente tendo em vista a acreditação dos graus e o seu enquadramento na Directiva de Reconhecimento Profissional.

Um número significativo de Escolas de grande relevância Europeia, nomeadamente as integrantes do CESAER, com tradição e trabalho visível na investigação, tem vindo a defender e a consolidar com sucesso um conceito de formação de ciclo longo de orientação mais teórica, na maioria dos casos correspondentes a 300 ECTS acumulados, que conjuga a especificidade e relevância destas formações com o entendimento da dimensão sócio-política do Processo

de Bolonha, em particular do interesse da cooperação europeia.

São linhas de força deste conceito a adopção do segundo ciclo como referência de competências no desenho integrado do curso e a oferta de um grau formal de primeiro ciclo, mesmo que eventualmente não fornecendo este todas as competências profissionais de primeiro ciclo, isto é mesmo que eventualmente o grau de primeiro ciclo não seja acreditável.

Tal evolução é visivelmente identificada em vários relatórios e declarações dessas Escolas, nomeadamente num estudo recente financiado pelo Governo Alemão [2], analisando a situação do processo na Alemanha, Áustria, França, Holanda, Hungria e Noruega.

Esta é no essencial a concepção dos mestrados integrados com um primeiro ciclo formal de base científica, principalmente com efeitos de cooperação e

Quadro 1 - Directiva Europeia 2005/36/CE de 7 de Setembro sobre reconhecimento de Qualificações Profissionais* - Art. 11º sobre níveis de qualificação profissional, alíneas c), d) e e)

** Article 11 - Levels of qualification

For the purpose of applying Article 13, the professional qualifications are grouped under the following levels as described below:

(a) ...

(b) ...

(c) a diploma certifying successful completion of

(i) either training at post-secondary level other than that referred to in points (d) and (e) of a duration of at least one year or of an equivalent duration on a part-time basis, one of the conditions of entry of which is, as a general rule, the successful completion of the secondary course required to obtain entry to university or higher education or the completion of equivalent school education of the second secondary level, as well as the professional training which may be required in addition to that post-secondary course;

(ii) or, in the case of a regulated profession, training with a special structure, included in Annex II, equivalent to the level of training provided for under (i), which provides a comparable professional standard and which prepares the trainee for a comparable level of responsibilities and functions. The list in Annex II may be amended in accordance with the procedure referred to in Article 58(2) in order to take account of training which meets the requirements provided for in the previous sentence;

(d) a diploma certifying successful completion of training at post-secondary level of at least three and not more than four years' duration, or of an equivalent duration on a part-time basis, at a university or establishment of higher education or another establishment providing the same level of training, as well as the professional training which may be required in addition to that post-secondary course;

(e) a diploma certifying that the holder has successfully completed a post-secondary course of at least four years' duration, or of an equivalent duration on a part-time basis, at a university or establishment of higher education or another establishment of equivalent level and, where appropriate, that he has successfully completed the professional training required in addition to the post-secondary course.

* Ficheiro com o texto integral da Directiva disponível em <http://register.consilium.eu.int/pdf/en/05/st03/st03627.en05.pdf>

** Sublinhado a negrito da responsabilidade do autor

* CLAIU – Council of Associations of Long Cycle Engineers of University or Higher School of Engineering of the European Union – www.claiu.org

FEANI – Fédération Européenne d'Associations Nationale d'Ingenieurs – www.feani.org

CEAER – Conference of European Schools for Advanced Education and Research - www.cesaer.org

Quadro 2 – Excerto do Comunicado de Bergen de Ministros responsáveis pelo Ensino Superior*

.....

The degree system

We note with satisfaction that the two-cycle degree system is being implemented on a large scale, with more than half of the students being enrolled in it in most countries. However, there are still some obstacles to access between cycles. Furthermore, there is a need for greater dialogue, involving Governments, institutions and social partners, to increase the employability of graduates with bachelor qualifications, including in appropriate posts within the public service.

**** We adopt the overarching framework for qualifications in the EHEA***, comprising three cycles (including, within national contexts, the possibility of intermediate qualifications), generic descriptors for each cycle based on learning outcomes and competences, and credit ranges in the first and second cycles.** We commit ourselves to elaborating national frameworks for qualifications compatible with the overarching framework for qualifications in the EHEA by 2010, and to having started work on this by 2007. We ask the Follow-up Group to report on the implementation and further development of the overarching framework.

.....

Quality assurance

.....

We adopt the standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area as proposed by ENQA. **We commit ourselves to introducing the proposed model for peer review of quality assurance agencies on a national basis, while respecting the commonly accepted guidelines and criteria.** We welcome the principle of a European register of quality assurance agencies based on national review. We ask that the practicalities of implementation be further developed by ENQA in cooperation with EUA, EURASHE and ESIB with a report back to us through the Follow-up Group. We underline the importance of cooperation between nationally recognised agencies with a view to enhancing the mutual recognition of accreditation or quality assurance decisions.

.....

* Esta Conferência de Ministros de responsáveis pelo Ensino Superior, realizada a 19-20 de Maio de 2005, foi a mais recente reunião ministerial no âmbito do Processo de Bolonha, Processo que conta neste momento com a adesão de 45 países, incluindo Portugal.

O texto completo do comunicado encontra-se disponível, a esta data, em vários portais na Internet, nomeadamente no portal do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior em www.mctes.pt (→ Ensino Superior → Processo de Bolonha → Bergen)

** Sublinhado a negrito da responsabilidade do autor

*** EHEA – European Higher Education Area

mobilidade, parecendo-me que constitui um conceito importante, particularmente nesta delicada fase de transição de métodos, em que os resultados do exercício não são necessariamente óbvios.

Peças do puzzle do nosso desenvolvimento

Tenha-se um entendimento necessariamente holístico da análise que se segue sobre algumas peças deste puzzle dos caminhos do nosso desenvolvimento:

- A nossa economia real sofre de um problema sério de escassez de mão-de-obra especializada a nível de quadros intermédios com formações diferenciadas, problema que afecta significativamente o nosso desenvolvimento nas áreas produtivas transformadoras e da construção. Tal diagnóstico é repetidamente feito pelos principais responsáveis da indústria.
- A Sociedade já interiorizou e estabilizou, felizmente, o conceito de que os nossos 'deficits estatísticos em recursos humanos' no quadro europeu não se resolvem seriamente com concessões ao facilitismo e à permissividade, nomeadamente no acesso ao ensino superior. Foi essa uma das receitas para o nosso subdesenvolvimento relativo de hoje.
- De facto, o ensaio da simples e limitada exigência dos nove e meio para entrada no ensino superior em 2005-2006 teve consequências importantes, materiais e psicológicas, directas e indirectas, mas devemos ter a noção de que os níveis de exigência em várias escolas e cursos estão claramente ainda aquém dos padrões que temos que impor para cada nível e produto da oferta educativa.
- Os jovens não têm culpa dos erros dos adultos. À exigência crescente nas candidaturas, que prescrevo, tem que estar ligada uma oferta de formação que cubra as apetências e capacidades dos nossos jovens, através de formação diferenciada, em perfis vocacionais, práticos e teóricos, e em níveis de competências, que não os deixe sem saída, como acontece no funil da oferta actual.
- Urge abrir as portas a novos públicos, com formação de adultos a vários níveis, com cursos complementares do primeiro e do segundo ciclos.
- Portugal tem que se estruturar internamente, por todos os motivos internos, e ainda pelo motivo complementar, que se confunde com os motivos internos, de se manter competitivo e cooperante na Europa.

A adopção e implementação do modelo de desenvolvimento descrito nas secções anteriores, adaptado às especificidades nacionais, é o caminho para resolvermos globalmente todo este conjunto de problemas e dilemas ligados ao nosso desenvolvimento do curto e do médio prazo.

Um exemplo concreto da cooperação europeia – Projecto EUR-ACE

É um exemplo importante, este que indica o caminho do desenvolvimento europeu – cooperação e garantia de qualidade.

Nas engenharias concluiu-se a primeira fase de um importante projecto europeu, apoiado pela União Europeia, envolvendo catorze instituições europeias, entre as quais a Ordem dos Engenheiros, que definiu um modelo de acreditação para primeiros e segundos ciclos de formação [3].

Em 9 de Fevereiro de 2006 formalizou-se uma Associação Europeia (a ENAEE – *European Network for Accreditation of Engineering Education*) que terá como funções principais manter padrões de

acreditação e acreditar agências nacionais por forma a que estas confirmem uma chancela de qualidade europeia, com as consequências que a nível político e de mercado venham a ter estas decisões.

Está em aberto, em decisões que compete obviamente aos Governos tomar, o desenho interno das políticas de acreditação e da articulação nacional com associações europeias como a ENAEE, que irão provavelmente surgir em várias áreas profissionais.

Em que ponto estamos nesta reforma nacional?

Aspectos legislativos

No primeiro trimestre de 2006 o Governo concluiu a estrutura legislativa (Quadro 4) que permitiu o arranque em força da reforma do nosso sistema do ensino superior. Nesta data de início de Junho de 2006, em que por exigências editoriais este artigo foi escrito, aguarda-se a decisão superior sobre aprovação de um número já muito significativo de cursos que reclamam estarem dentro do espírito e da letra da reforma (estarão todos?).

Sobre a legislação, e para lá desse grave erro histórico que é o da designação de 'licenciado' para os primeiros ciclos (erro de responsabilidade transversal no panorama político), importa comentar que a legislação é corajosa e positiva – está conforme com os acordos europeus; prevê um sistema binário; fomenta formação complementar; introduz mecanismos de clara diferenciação de oferta; introduz mecanismos gerais de acreditação de cursos. Importa que a prática seja a que está na lei e não outra, desvio que, como sabem os leitores, acontece com alguma frequência no nosso País.

A importantíssima acção de acreditação que está neste momento a ser estruturada será, essa sim, a prova dos nove, sobre o que vai prevalecer – a necessária reestruturação das Escolas, assente em padrões de comparabilidade europeus, ou a manutenção de uma rede que não resiste à pressão de 'produção de doutores' agora com o nivelamento do 'licenciados' pelo bacharelato europeu, sem relação específica (naturalmente que em alguns casos, não em todos) com competências.

Relativamente à legislação sobre os Cursos de Especialização Tecnológica,

Quadro 3 – Reconhecimento de Qualificações Profissionais
Caracterização de níveis e acreditação profissional

	Perfil de orientação mais teórica	Perfil de orientação mais aplicada	Possível designação profissional, obedecendo aos requisitos profissionais
Nível de qualificação Art. 11, e) 4 ou mais anos de estudo + Treino Profissional adequado	Acreditação de Segundo Ciclo exigida	Acreditação de Segundo Ciclo exigida	Engenheiro
Nível de qualificação Art. 11, d) 3 a 4 anos de estudo + Treino Profissional adequado	Acreditação de Primeiro Ciclo não exigida; possível em algumas, mas não em todas áreas	Acreditação de Primeiro Ciclo exigida	Engenheiro Técnico
Nível de qualificação Art. 11, c) Mínimo de 1 Ano de estudos + Treino Profissional adequado	Não se aplica	Perfil fortemente vocacional Acreditação de outro teor	Técnico/Auxiliar de Engenharia

Quadro 4 - Legislação nacional enquadradora do Processo de Bolonha

Dec. Lei nº 42/2005 de 22 de Fevereiro - Diploma sobre os instrumentos reguladores da criação do Espaço Europeu do Ensino Superior – Sistema de Créditos (ECTS) e Suplemento ao Diploma

Dec. Lei nº 67/2005 de 15 de Março - Diploma sobre Mestrados conjuntos – Erasmus Mundus

Dec. Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto – Diploma com alterações fundamentais à Lei de Bases, relativas ao ensino superior

Despacho nº 484/2006 de 9 de Janeiro – com determinações que visam e enquadram a avaliação global e a avaliação de qualidade do sistema do ensino superior português

Dec. Lei nº 64/2006, de 21 de Março – Diploma que regula as provas de acesso ao ensino superior para maiores de 23 anos

Dec. Lei nº 74/2006 de 24 de Março - Diploma sobre graus académicos e diplomas do ensino superior

Dec. Lei nº 88/2006, de 23 de Maio – Diploma que regulamenta os Cursos de Especialização Tecnológica

parece-me importante anotar três pontos que são preocupações grandes na medida da relevância que dou a estes cursos: (i) em primeiro lugar a dimensão e profundidade dos cursos, que tal como estão regulados são efectivamente menores que as de outros cursos europeus, nomeadamente as dos HND britânicos; (ii) depois, deve ser feito um esforço positivo para fazer nascer estes cursos em áreas não tecnológicas, concretamente nos negócios e nas artes; (iii) finalmente, a questão crucial de qualidade dos nossos diplomados dos níveis superiores: que estes cursos não se transformem em ‘portas das traseiras’ de viabilização de menor qualidade em alguns sectores do ensino superior, alimentadas pelos interesses locais de manutenção a todo o custo da actual dimensão das instituições.

A respeito do último destes pontos lembro o que já escrevi: a Sociedade já interiorizou e estabilizou, felizmente, o conceito de que os nossos ‘deficits estatísticos em recursos humanos’ no quadro europeu não se resolvem seriamente com concessões permissivas ao facilitismo, nomeadamente no acesso ao ensino superior; foi essa a política seguida desde 1985, sempre com argumentos vários em sua defesa; é hoje reconhecido que foi uma das receitas para o subdesenvolvimento relativo em que vivemos.

Vencer barreiras – coordenação entre Escolas

No plano do concreto da generalidade das áreas científicas, que não só nas engenharias, este é um momento delicado em que se joga o vencer ou não vencer de barreiras que não desejam Bolonha.

Dizia alguém numa reunião Europeia em que participei muito recentemente: “... ‘Integrated Masters for all...’ means ... keep everything as it is...”. O problema portanto não é só Português, mas realisticamente esse cenário, em que quase tudo pode ficar na mesma, está na mesa como uma das possibilidades.

Um aspecto altamente preocupante no plano nacional é o da falta de entendimento (pelo menos com consequências práticas visíveis) que se tem vindo a verificar entre as instituições. Muito à Portuguesa, cada um constrói a sua casa, à sua maneira. É bem claro que nos países que apresentam índices de desenvolvimento mais interessantes que os nossos não há tanto lugar a esse ‘caos urbanístico’ (continuando metaforicamente com a analogia com outro dos nossos grandes problemas de qualidade de vida).

Este aspecto tem aliás outras consequências no plano da imagem e mensagem das Escolas junto da Sociedade, na medida em que projecta a ideia de que não somos capazes de projectar e organizar colectivamente um País tão

pequeno em dimensão. Temos que recusar a atitude cultural infelizmente prevaiente em vários sectores nacionais de que ‘Cada um vai para o seu lado conforme os seus interesses locais’.

Como exemplo do que há a fazer nas engenharias, na Alemanha as nove universidades técnicas, as TU-9[4], têm um entendimento de harmonização através do Consórcio de Institutos Alemães de Tecnologia (tradução literal), como o têm as TU-3[5] da Holanda que igualmente estão a trabalhar para concretizar uma Federação de Universidades de Tecnologia. A palavra passa pelos nossos Reitores.

Finalmente, a realidade é que a questão do financiamento continua a inquietar a reforma. As Escolas continuam muito preocupadas com essa questão. Já perceberam que vão perder verbas significativas com o fim dos mestrados tradicionais e ainda não perceberam ou tiveram energia para se lançarem nos cursos complementares pós-primários e pós-secundários ciclos. Receiam a dimensão das propinas para os segundos ciclos. Factualmente este espectro tem vindo a condicionar o desenho de novos figurinos, através de propostas de mestrados integrados e/ou da proposta de cursos de licenciatura longos. Razões conjunturais, casuísticas, e não de fundo, a decidirem a reforma que têm necessariamente que ser combatidas.

O Processo de Bolonha e as consequências profissionais

Deixo para o fim a questão crucial da forma como este novo modelo de oferta educativa se enquadra nas políticas de emprego e de reconhecimento profissional.

Essas consequências profissionais deste modelo de desenvolvimento têm que ser apreciadas na perspectiva do interesse individual e do interesse da Sociedade.

No plano individual importa não deixar dúvidas de que o mercado de oportunidades deve ser visto pelo menos na dimensão europeia e aí a Directiva de Reconhecimento Profissional não deixa dúvidas sobre o alcance e relevância das formações académicas. A Directiva reconhece expressamente que formação académica (integrada ou acumulada) é essencial e está intrinsecamente ligada aos níveis profissionais reconhecidos.

No plano da nossa Sociedade é muito importante que os Governos, este e os futuros, definitivamente abracem o modelo europeu de qualidade vertido nas concepções e legislação europeias, resistindo à pressão dos que pretendem reconhecimento de qualificações sem a devida formação.

Devem os Governos avançar, sem receio, em colaboração com as associações profissionais na regulamentação das actividades profissionais, nomeadamente em áreas sensíveis em que estejam em jogo níveis elevados de responsabilidade e de complexidade de actos profissionais.

Creio que está bem claro para todos que internamente, a nível individual nas relações empresa-técnicos ou na actividade na função pública, podemos

eventualmente iludir a realidade, podemos, sem consequências visíveis no curto prazo, colocar pessoas em cargos para os quais não têm as necessárias competências. Mas, a nível europeu, ou internamente ao fim de alguns anos, na frieza dos critérios de qualidade transparentes empregues na Europa ou na frieza dos números da nossa economia, as consequências dessa política de ilusão não deixam ilusão possível. E, depois, caímos em perguntar a nós próprios, como andamos a perguntar desde 2001 – como é que chegamos a isto?

Convergir para os níveis de desenvolvimento europeu só tem uma trajectória – a do respeito e exigência de competências profissionais de qualidade no respeito dos critérios europeus claramente estabelecidos.

A alternativa, essa nem sequer se pode colocar. Seria condenar o nosso futuro e para mal já basta como estamos.

Epílogo – no fio da navalha

Em larga medida é onde ainda está o Processo de Bolonha em Portugal no momento em que escrevo.

O modelo a seguir parece-me absolutamente claro, mas adaptar a nossa rede, na dimensão em que ela tem que ser mudada, vai encontrar muita resistência no que exige de redimensionamento, mudança de sistema de governação e mudança de métodos de trabalho.

Só com entendimento será possível ultrapassar as dificuldades. As Instituições e Escolas do Ensino Superior, dentro da autonomia que reclamam, têm a obrigação de se entender.

E esta é a minha preocupação.

A nossa legislação enquadra-se no espírito e na letra da reforma de Bolonha e sem dúvida que permite que Portugal molde um novo sistema à medida do que o nosso futuro exige, isto é à medida do modelo que generalizadamente, com as devidas adaptações nacionais, se tem vindo a consolidar na Europa. No entanto, na bondade da sua flexibilidade, esta lei também abre as portas para que fique tudo na mesma.

Penso que estamos a adiar o tomar de algumas medidas de fundo, quiçá difíceis no plano político.

O lendário efeito ‘D. Sebastião’ aqui parece-me ser o que se espera da futura Agência de Acreditação...

Referências

- [1] S. Feye de Azevedo, *Ingenium* (2.ª Série), 90 (2005) 78-82.
- [2] B. Alesi, S. Buerger, B.M. Kehm, U. Teichler, *Status of the Introduction of Bachelor and Master Study Programmes in The Bologna Process and in Selected European Countries compared with Germany*, Center for Research on Higher Education and Work, Univ. Kassel, Bundesministerium für Bildung and Forschung, February 28, 2005.
- [3] Projecto EUR-ACE – Accreditation of Engineering Programmes: informação disponível em www.feani.org/eur-ace/reports_accstand.htm
- [4] Navegar no Portal <http://www.tu-berlin.de/presse/doku/tu9/>
- [5] Ver o documento http://w3.tue.nl/fileadmin/beleidsportal/docs/Samenwerking-3-Tu_s/sectorplan_eng.pdf

A SPQ CONTA CONSIGO!

O QUÍMICA conta com os seus sócios para cumprir a sua missão. Se está interessado em contribuir para as secções de Noticiário SPQ, Tomar Nota, ou tem uma ideia para as Actividades no Laboratório, contacte-nos em boletim@fe.up.pt. Todas as contribuições serão bem vindas!