

Os novos paradigmas de formação no espaço do ensino superior e as actividades profissionais

Sebastião Feyo de Azevedo *

Introdução - Escopo, referências de qualidade, organização da apresentação

Escopo

O *Processo de Bolonha* é hoje um movimento ancorado num conjunto de acordos subscritos por quarenta países europeus¹ que essencialmente visa a criação da Sociedade do Conhecimento na Europa, ou, em termos mais simples, que visa promover a coesão e o desenvolvimento europeus através do aumento qualitativo e quantitativo dos níveis de conhecimento da sociedade.

Assenta este modelo de desenvolvimento na construção de dois pilares fundamentais, os do Espaço Europeu do Ensino Superior e do Espaço Europeu de Investigação, Espaços que se identificam e sustentam nos seus objectivos fundamentais de promover a cooperação transnacional e multi-cultural, particularmente dos Jovens, em formação superior e em investigação e desenvolvimento.

À medida da sua extraordinária dimensão o Processo de Bolonha tem sido um movimento em permanente construção e evolução, de facto ainda não estabilizado. Os seus próprios objectivos originais têm vindo a ser moldados ao longo de um percurso de mais de quinze anos, feito de iniciativas de reflexão, de produção documental e de decisão política, num intenso esforço de dimensão europeia.

No plano das consequências concretas mais facilmente perceptíveis e visíveis, abaixo se falará do enquadramento histórico, *Bolonha* preconiza acções e mudanças a dois níveis principais:

Por um lado, a nível da oferta de formação superior, *Bolonha* preconiza reorganizações nacionais de convergência dos sistemas de formação para plataformas comparáveis, legíveis e acreditadas que permitam e fomentem a colaboração assente na mobilidade dos Jovens, esforço este que se tem vindo a realizar por toda essa Europa alargada e que definitivamente está, agora, a ser feito em Portugal.

A outro nível, pretende-se uma evolução de paradigmas pedagógicos, preocupações que terão estado na génese deste movimento e que, mais do que quaisquer outras, dizem respeito e passam quase inteiramente pelos académicos.

Se a reorganização da oferta passa por acções e concretização plena exequíveis no curto prazo, a evolução dos paradigmas de ensino/aprendizagem, a sua concretização no quotidiano, essa, pode bem levar o tempo de uma geração.

Releva acrescentar que a reestruturação do nosso sistema do ensino superior, catalisada por estes acordos, tem naturalmente uma dimensão bem superior. Falo, é claro, do todo do edifício legislativo desta área, incluindo os importantíssimos problemas da gestão do

¹ Serão 45 Países a partir da Conferência de Ministros da Educação, a realizar em Bergen, em Maio de 2005

ensino superior, do seu financiamento e dos estatutos de carreiras profissionais. Também nestas áreas a intervenção é urgente. Sem essa reforma integradas dificilmente haverá Bolonha.

Sendo assim certo que tudo está relacionado com tudo, neste caso de hoje limito e dirijo a comunicação essencialmente à vertente da criação do Espaço Europeu do Ensino Superior e à reformulação da oferta de formações a nível do ensino superior nacional, com as correspondentes implicações nas competências para as actividades profissionais.

Referência de qualidade, entender a prioridade

Pensar e executar uma reforma exige que se defina o referencial de qualidade que vamos adoptar.

Pois nesta perspectiva Bolonha é também pretexto imperdível para acentuarmos a questão das referências europeias de qualidade que Portugal tem tido alguma dificuldade em interiorizar e praticar no quotidiano, diria que praticamente a todos os níveis e em todos os sectores de actividade,

Somos País e Nação com história, cultura e personalidade próprias e distintas, em particular com laços indeléveis a África, às Américas e à Ásia que devemos fortalecer em benefício do progresso desse Mundo Lusófono. Temos uma posição estratégica nas rotas marítimas que potenciam a nossa identidade universal. Mas somos um Portugal, País Europeu, que tem que adoptar os critérios de qualidade e desenvolvimento que são aceites e se aplicam nesta Europa do Séc. XXI em que vivemos, em que colaboramos e em que competimos.

A questão de Bolonha, na componente que privilegio nesta apresentação, é isso mesmo, uma questão de adopção de formas de organização e de funcionamento racional das instituições, aos níveis mais elevados que se praticam na Europa. Avise-se: não vivemos nesses níveis e, mais sério ainda, em alguns sectores parece não haver o devido entendimento dessa organização e forma de funcionamento.

Resumindo o que na base é o mais relevante e urgente:

Releva e urge que Portugal entenda e interiorize as concepções de qualidade e de organização que se praticam nos países mais avançados desta Europa em que convivemos e competimos; urge e releva que adaptemos as nossas estruturas organizativas do ensino superior por forma a manter, ou adquirir, capacidade competitiva na cooperação estratégica europeia que o futuro vai de nós exigir.

Organização da apresentação

No enquadramento exposto, organizo esta apresentação em três partes principais.

Na primeira traço uma visão histórica da génese e evolução dos objectivos gerais do Processo de Bolonha no contexto do desenvolvimento europeu contemporâneo, perspectiva esta que entendo como absolutamente necessária para a compreensão do rumo de reestruturação a tomar.

Na segunda parte acentuo, enuncio, um conjunto de questões específicas, nomeadamente de percepção de qualidade, de exigência de atitudes e de entendimento sobre competências, que igualmente relevam para a identificação do concreto dessa reestruturação.

Na terceira parte, avanço com uma ideia e proposta de estruturas de formação.

I - Histórico do Processo de Bolonha

Os eixos da estratégia europeia de desenvolvimento

A dimensão e os objectivos do Processo de Bolonha têm necessariamente de ser entendidos no contexto e enquadramento do desenvolvimento europeu contemporâneo.

Recue-se cerca de trinta anos. O último quartel do Séc. XX, e em particular a sua última década, pós queda do Muro de Berlim, ocorrida a 9 de Novembro de 1989, caracterizou-se por uma procura intensa, a nível político e social, de novos rumos para a Europa, motivada principalmente pela percepção europeia da preponderância futura da sociedade global de mercado da livre concorrência e da correspondente necessidade de criação de um espaço competitivo com outros blocos do Planeta.

Esta procura culminou no histórico Conselho Europeu de Chefes de Estado e Governo de Março de 2000, em Lisboa, que, em consonância com a perspectiva expressa, aprovou a “Estratégia de Lisboa para 2010”, um posicionamento político competitivo da Europa no Mundo consubstanciado no objectivo estratégico de -

“Até 2010 tornar a Europa o espaço económico mais dinâmico e competitivo do Mundo, baseado no conhecimento e capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos e com maior coesão social”.

Do enunciado deste objectivo, reafirmado na Cimeira de Barcelona, em Março de 2002, podem e devem perceber-se três dimensões principais:

- A dimensão económica, na qual podemos identificar o movimento económico que convergiu na criação do EURO.
- A dimensão social, que se revê nos múltiplos objectivos de natureza social traçados na “Estratégia de Lisboa para 2010”, em linha com a cultura Europeia de humanismo, racionalismo, liberdade e democracia.
- A dimensão da Sociedade do Conhecimento, a que está associado o Processo de Bolonha, em que se consagra o objectivo central de estabelecer até 2010 o Espaço Europeu de Ensino Superior e em que ademais se identificam esse Espaço e o Espaço Europeu de Investigação como os pilares fundamentais para a Sociedade do Conhecimento.

Movimento académico, instrumento político

Em paralelo com esta evolução política do fim do Século líderes universitários de toda a Europa iniciaram um movimento tendente a definir um novo paradigma de organização e acção da instituição universitária na sua missão global de criar, desenvolver e transmitir conhecimento, procurando novos métodos pedagógicos adaptados à evolução dos tempos, fomentando o conhecimento multi-cultural, perspectivando a missão numa escala

universal, porque o conhecimento não tem barreiras ou fronteiras, enfim fomentando novos modelos de desenvolvimento assentes em cooperação transnacional.

Este processo teve talvez a sua génese com a *Magna Carta das Universidades*, subscrita por reitores de universidades europeias, a 18 de Setembro de 1988, em Bolonha, por ocasião das comemorações do nono centenário da mais antiga universidade europeia, e prosseguiu com múltiplas reuniões académicas de maior ou menor dimensão, ao longo da década de 90.

Rapidamente este movimento universitário foi enquadrado pelo movimento político que também, dentro da sequência dos seus avanços, teve um momento adoptado como referência:

A 19 de Junho de 1999 os Ministros da Educação de 29 Estados Europeus subscreveram a Declaração de Bolonha que contém como objectivo central -

“O estabelecimento até 2010 do Espaço Europeia de Ensino Superior, coerente, compatível, competitivo e atractivo para estudantes europeus e de países terceiros, Espaço que promova a coesão Europeia através do conhecimento, da mobilidade e da improbabilidade dos diplomados, forma de assegurar um melhor desempenho afirmativo da Europa no Mundo”.

Nesta Declaração pode identificar-se não a génese, nem tão pouco a última cena, mas sim o importante ponto de viragem irreversível deste movimento europeu de imenso alcance cultural, social e económico. Aqui se consagrou um movimento, por isso hoje designado como Processo de Bolonha.

Processo de Bolonha - objectivos estratégicos

É de todo relevante distinguir neste processo os seus objectivos estratégicos daquilo que constituem medidas e instrumentos de acção para a prossecução desses objectivos.

Os objectivos estratégicos prendem-se com uma visão de estratégia europeia de desenvolvimento, na qual, no plano do Conhecimento, releva a promoção de novos paradigmas de formação que fomentem o necessário aumento qualitativo e quantitativo da formação na Sociedade.

Concretizando, o Processo de Bolonha identifica-se no essencial com os objectivos estratégicos seguintes:

- A formação de uma dimensão e consciência europeia novas no ensino superior, na investigação e na inovação, para o qual o *intercâmbio cultural, concretizado na mobilidade dos Jovens*, desempenha um papel crucial.
- A promoção da coesão europeia, também através do *conhecimento e da mobilidade*, forma de assegurar um melhor desempenho afirmativo da Europa no Mundo.
- O fomento do aumento qualitativo e quantitativo da formação superior, através de oferta de *formação mais atractiva*, nomeadamente flexibilizando a estrutura de oferta por forma a aproximar essa formação dos interesses da sociedade e a combater o abandono precoce, por outras palavras a proporcionar aos jovens maior realização e satisfação pessoal e maior capacidade competitiva no mercado europeu da empregabilidade.

- Uma evolução do paradigma de formação, centrando a atenção *no processo de aprendizagem e nas competências* a adquirir pelo formando, adaptando esse processo de aprendizagem aos conceitos e perspectivas da sociedade moderna e aos meios tecnológicos disponíveis.
- Ainda, e finalmente, uma evolução do paradigma de formação, noutra perspectiva - projectando essa *formação para várias etapas da vida de adulto*, adaptada à evolução do conhecimento e dos interesses individuais e colectivos em jogo.

Processo de Bolonha - marcos e instrumentos de acção

Três momentos representam marcos particularmente relevantes na trajectória deste movimento, com comprometimento claro de responsáveis europeus por acções bem definidas:

A supra-citada Declaração de Bolonha²: subscrita por 29 Ministros da Educação europeus contém, como objectivo claro, o estabelecimento, até 2010, da Área Europeia de Ensino Superior, coerente, compatível, competitiva e atractiva para estudantes europeus e de países terceiros.

Em função deste propósito foram identificadas seis linhas de acção:

1. Adopção de um sistema de graus comparável e legível;
2. Adopção de um sistema de ensino superior fundamentalmente baseado em dois ciclos (à data de 1999; corrigido em Berlim, 2003, para três ciclos, incluindo o doutoramento);
3. Estabelecimento de um sistema de créditos;
4. Promoção da mobilidade;
5. Promoção da cooperação europeia no domínio da avaliação da qualidade;
6. Promoção da dimensão europeia no ensino superior.

O Comunicado da Reunião de Praga²: no seguimento do compromisso político assumido em Bolonha, 32 Ministros da Educação europeus reunidos em Praga, em 17 de Maio de 2001, reafirmam os objectivos anteriormente traçados ao mesmo tempo que reconhecem a importância e a necessidade de acrescentar as seguintes três linhas de acção para o evoluir do processo:

7. Promoção da aprendizagem ao longo da vida;
8. Incremento do envolvimento dos estudantes na gestão das instituições do ensino superior;
9. Promoção da atractividade da Área Europeia do Ensino Superior.

As decisões da Reunião de Berlim²: Em 19 de Setembro de 2003, os Ministros responsáveis pela área do Ensino Superior de 33 Governos Europeus reuniram-se, em Berlim, tendo desta reunião resultado quatro conjuntos de decisões importantes:

- (i) Reforço e clarificação dos objectivos e linhas de acção anunciadas;
- (ii) Estabelecimento de prioridades e metas já para 2005, tendo em vista estimular o desenvolvimento e consolidação do processo;

² Documentação disponível em www.bologna-bergen2005.no/

- (iii) Extensão das propostas de Bolonha (transparência, créditos, garantias de qualidade, reconhecimento, etc.) para o nível de doutoramento, introduzindo assim o terceiro ciclo de formação na estrutura geral da oferta;
- (iv) Promoção de sinergias entre a Área Europeia do Ensino Superior e a Área Europeia de Investigação, consideradas pilares fundamentais para a criação da Sociedade do Conhecimento.

Prioridades de acção

Relativamente a prioridades, em Berlim ficou acordado que em 2005, tendo como referência a reunião de ministros que se realizará em Bergen, a 19 e 20 de Maio, deveriam estar concretizados no sistema de Ensino Superior Europeu:

- A adopção do sistema essencialmente baseado em três ciclos principais, constituindo um sistema de graus legíveis e comparáveis, com a necessária identificação de competências;
- A adopção do sistema de créditos ECTS³ e do Suplemento ao Diploma⁴;
- A promoção da cooperação europeia no domínio da avaliação da qualidade.

II - Reflectir Bolonha - compreensão da mudança, exigência de qualidade, entendimento sobre competências

Eis alguns pontos desta reflexão, na perspectiva da realidade nacional:

Compreender a mudança de paradigma de desenvolvimento

O desenvolvimento europeu no ensino superior vai passar por oportunidades de cooperação, prioritariamente através da proposta de graus conjuntos e de projectos transnacionais.

Tenhamos a noção de que tal concepção já está em prática em vários países europeus, particularmente com bacharelatos europeus e mestrados conjuntos.

O caminho terá necessariamente que ser o de adaptarmos as nossas estruturas para estarmos competitivamente preparados para esta cooperação.

Compreender a evolução da Sociedade em exigências e oportunidades

É necessário evoluir para paradigmas de educação com aprendizagem mais centrada no trabalho dos estudantes e para oferta de formação diversificada, mais flexível que nomeadamente combata o insucesso e abandono escolar.

³ ECTS – European Credit Transfer System - Sistema de créditos que se baseia no todo do trabalho, medido em número de horas de actividade, que o estudante deve efectuar para ser aprovado nas várias unidades curriculares do curso, em oposição ao sistema ainda em vigor em que os créditos estão associados ao número de horas de docência para cada tipo de aulas (teóricas, práticas ou teórico-práticas). Um ano de trabalho a tempo inteiro corresponde a 60 Unidades ECTS (ou ECTU - European Credit Transfer Units).

⁴ O Suplemento ao Diploma tem como objectivo facilitar a informação necessária ao justo reconhecimento, académico e profissional, de qualificações: diplomas, graus e certificados. Acrescenta ao diploma original informação detalhada sobre a natureza, nível, contexto e conteúdo dos estudos realizados pelo seu titular. Destina-se a facilitar a mobilidade com base em informações sólidas e precisas sobre todo o tipo de qualificações. Deve ser emitido na língua original e numa língua de ampla divulgação na União Europeia

É necessário entender que estamos perante novos mercados de emprego, em competências e em dimensão geográfica.

Nesta linha, é necessário promover uma oferta de formação que diversifique competências, que inclua a designada formação formal com formação alternativa complementar de curta duração, que inclua concepções de acumulação de créditos e que nessa estrutura fomente a Educação Contínua.

Definitivamente, exigência de produtividade e qualidade

Em linha com as exigências de qualidade europeias, temos que aumentar de forma clara a exigência de produtividade a todos os níveis, de todos os actores do ensino superior, particularmente na formação formal.

O problema da relação ensino secundário - ensino superior

Este é mais um problema sério que temos que enfrentar com firmeza.

Temos que começar por reconhecer o grave deficit de organização e qualidade na formação secundária para acesso ao ensino superior.

A necessária reforma do ensino secundário não pode justificar o facilitismo actual que conduz a que entrem no sistema do ensino superior jovens sem a formação adequada.

É necessário rever critérios de aceitação no ensino superior, subindo a fasquia dos níveis de exigência, mas providenciando alternativas de formação complementar pós-secundário que preencham as justas expectativas de valorização da juventude.

Entendimento sobre competências - profissionalização vs. empregabilidade

Este assunto, objectivos de competências dos vários ciclos de formação, é delicado e tem vindo a ser ponderado a nível europeu, particularmente no que respeita ao primeiro ciclo e ao entendimento dos conceitos de 'profissionalização' e de 'empregabilidade'.

Penso que se pode mesmo dizer que tem havido algum recuo relativamente a concepções originais de 1999.

Sendo certo que se deseja que os jovens adquiram níveis de profissionalização com o primeiro ciclo (no sentido empregue usualmente quando se fala das profissões reguladas), tal não deve, nem pode ser adoptado em termos universais.

Em várias áreas, para a formação clássica de base mais teórica, que tem que ser mantida, não é possível alcançar tais níveis de profissionalização no primeiro ciclo.

Assim, o objectivo do primeiro ciclo deve ser enunciado como sendo o de preparar para uma profissão ou para continuação de estudos.

Apreciado de outra forma, no mesmo sentido, em várias áreas com o primeiro ciclo obtêm-se essencialmente competências culturais, intelectuais e interpessoais, sendo a profissionalização atingida em estágios diferenciados, conforme a área e o objecto profissional, com a devida formação complementar operacional e vocacional.

Um problema nacional - um só sistema ou um sistema binário?

Este é um problema com, lamentavelmente, uma forte componente social, antiga, que vem do tempo dos institutos industriais.

Formalmente temos em Portugal um sistema binário, com universidades e institutos politécnicos, correspondendo tal estrutura à oferta de formações respectivamente de base mais teórica e de base mais vocacional aplicada.

Temos um problema de definição de missão. Devemos ou não manter este sistema binário? Devemos ou não ter instituições com missões formalmente diferentes, com todas as consequências?

Quais as consequências para a formação de quadros superiores intermédios da eliminação do sistema binário?

Parece-me que Portugal tem que ter cursos relativamente curtos, de cariz vocacional e aplicado. Cursos tipicamente com 180 ECTU (European Credit Transfer Units), digamos 3 anos. Qual o ambiente mais adequado para a realização destes cursos?

Independentemente desta questão, o que não podemos continuar a ter é ‘uma coisa na lei, outra na prática’.

É bem conhecido que se tem caminhado para aquilo que de forma curiosa se designa por ‘politecnização da universidade’ e ‘universitização dos politécnicos’.

Temos seguido um caminho de uniformização, na prática, das formações.

Reflecta-se, decida-se e aplique-se, para que, de uma vez por todas, ‘tenhamos na prática aquilo que estiver estabelecido na lei’.

III - Reestruturar a oferta de formações a nível do ensino superior

Condições a exigir

Tendo em consideração os Acordos de Bolonha, pensando na exigência de cooperação estratégica e pensando na necessidade nacional de formação de quadros médios superiores, parece-me que a reforma nacional deve obedecer a um conjunto claro de exigências, que passo a nomear:

- Adopção de soluções coerentes que garantam legibilidade e compatibilidade plenas com as estruturas de graus em introdução generalizada na Europa, desta forma permitindo a mobilidade bi-direccional internacional de estudantes, como veículo para a aprendizagem da diversidade e da multi-culturalidade.
- Adopção de soluções que igualmente permitam o incremento da mobilidade interna, entre graus e entre universidades e institutos politécnicos nacionais.
- Adopção de soluções que permitam diferenciação visível das competências dos respectivos diplomados.
- Constituição de compromissos de oferta que cubram as necessidades de uma educação generalista sólida que o ensino superior deve proporcionar e uma componente vocacional de profissionalização que o País e os jovens exigem.
- Adopção de formações fora do âmbito do Processo de Bolonha, complementares dos ciclos de Bolonha, correspondentes a diplomas legíveis e comparáveis e com consequência profissional relevante, tanto a nível de especialização complementar

pós-primeiro ciclo como a nível de especialização complementar avançada pós-segundo ciclo.

- Adopção intransigente de critérios de qualidade, por via dos sistemas de avaliação e de acreditação profissional.

Lembrar a estrutura do presente, pensar simples para o futuro

Com o avançar da discussão nacional sobre o tema noto alguma confusão pública relativamente à questão conjunta 'ciclos de formação - competências profissionais - designações dos graus'.

Temos actualmente quatro graus académicos, o bacharelato, a licenciatura, o mestrado e o doutoramento. Teremos no futuro três graus, correspondentes a três ciclos de formação, dos quais o terceiro corresponde ao doutoramento. Assim, em termos práticos, dos actuais três graus iniciais, passaremos a ter dois graus.

Eis uma análise em termos simples do que se passa em Portugal e nos restantes países europeus, pensando em dimensão de formações e competências profissionais e perspectivando o futuro (que já é o presente de muitos países):

- No nosso país a referência de exigência profissional é inequivocamente a licenciatura.
- Temos actualmente a conviver pacificamente (no plano social) licenciaturas universitárias e politécnicas de 4 ou 5 anos com licenciaturas universitárias de 6 anos (medicina).
- As nossas licenciaturas têm até hoje sido aceites como base de formação para os nossos jovens que prosseguem estudos de doutoramento no estrangeiro.
- As formações de segundo ciclo no estrangeiro correspondem generalizadamente a formações entre os 240 e 300 ECTU. Temos como excepção o sistema britânico, com formações em regra um ano mais curtas, e em toda a Europa a área da Medicina e da Medicina Veterinária com formações mais longas.
- Assim, os nossos futuros diplomados de segundo ciclo terão que ter genericamente competências correspondentes às dos actuais licenciados, com a correspondente aceitação e equiparação internacional já hoje observada.
- Em conformidade, os nossos futuros diplomados de primeiro ciclo deverão ter níveis de formação relacionáveis com os dos actuais bachareis.

Desta análise decorrem duas observações importantes:

- Em algumas áreas (em que directivas europeias ou a prática europeia assim o justifique - ex. medicina e medicina veterinária) deverão ser mantidas transitoriamente formações integradas. Essas formações deverão inequivocamente ter correspondência com o segundo ciclo de formação. Seria uma grave distorção do espírito e da letra dos acordos de Bolonha associá-las a primeiros ciclos.
- A designação dos primeiros ciclos com as competências acima apreciadas não deverá ser 'licenciatura', termo que deve ser extinto. Assim nesse sentido se pronunciou a Ordem dos Engenheiros.

O caso dos actuais cursos de licenciatura de 4 anos

A solução a adoptar para as formações nas áreas em que as licenciaturas actuais têm 4 anos é um caso importante de estudo a respeito da nossa capacidade de adoptar soluções realistas.

Exigir que todos os segundos ciclos venham a ter um mínimo de 300 ECTU, como transpareceu ser o desenho político para a Lei de Bases, trará dificuldades significativas ao sistema.

Tal exigência será aproveitada sectorialmente por várias áreas para aumentarem os tempos de formação, forma de aumentar a sua influência na sociedade. Tal conduzirá a um imprevisível efeito de dominó a pressionar o aumento noutras áreas.

Criaremos com isto custos acrescidos injustificados e diferenças de tempos de formação em comparação com os de outros países europeus, o que de todo não é recomendável ou aceitável.

Por todas as razões temos que ter a capacidade de encontrar uma estrutura de formações adequada, o que passa por aceitar que possamos ter formações de segundo ciclo com dimensão acumulada variável conforme a área, de 240 a 360 ECTS, á semelhança do que já temos nas nossas licenciaturas hoje e do que se passa em vários países europeus.

Soluções vindas da Europa

Da Europa vêm de facto soluções interessantes, realistas, sobre as quais importa reflectir. O desenho dos cursos já em funcionamento na Bélgica (estrutura semelhante à adoptada na Holanda) é particularmente importante.

Todos os interessados poderão apreciar esse desenho no portal da Universidade de Liège, em <http://www.ulg.ac.be/bologne/structure.html>.

Concretamente, merecem referência alguns aspectos:

- Adopta-se de forma generalizada uma estrutura com um primeiro ciclo de 180 ECTU, salvaguardando-se as formações integradas nas áreas da medicina e da medicina veterinária.
- Para os cursos universitários, os primeiros ciclos podem conduzir a ‘bacharelatos de transição’, significando isto que proporcionam essencialmente competências de base, culturais, intelectuais e interpessoais, sendo ponto de pausa e reflexão para continuação de estudos, com possível adaptação de percurso.
- Para os cursos universitários correspondentes a antigas licenciaturas de 4 anos, o segundo ciclo tem a carga de 60 ECTU (1 ano), com saídas profissionais, exigindo-se um conjunto de módulos complementares de 30 ou 60 ECTU, para sectores profissionais específicos, como seja o da formação de professores.
- Proporcionam cursos de ‘mestrado complementar’ de 60 ECTU, complementares de formações de 300 ECTU, de especialização avançada em áreas de particular relevância prática (ex: em áreas de medicina) ou tecnológica (ex: nanoestruturas em materiais).

Acção legislativa urgente - Lei de Bases do Sistema Educativo

A reforma necessária passa por uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo ou pela alteração 'cirúrgica' da actual Lei de Bases na sua componente do Ensino Superior.

Em linha com a análise efectuada é particularmente relevante que essa Lei de Bases assegure os seguintes aspectos:

- Que formações integradas correspondam a segundos ciclos;
- Que não condicione os segundos ciclos ao mínimo de 300 ECTU;
- Que dê base legal a cursos complementares de formação, com reconhecido interesse de formação profissional.

Uma proposta de estrutura de formações para Portugal

Deve desenhar-se uma oferta de formação científica e técnica dos nossos Jovens que complemente a oferta de formação formal com novas estruturas de formação complementar (Fig. 1).

Devemos aproveitar os cursos de especialização, que se espera a nova Lei de Bases consagre, para construirmos uma oferta de formação que sirva a Sociedade, dê resposta aos interesses de formação dos nossos jovens e dê resposta às exigências de formação ao longo da vida. Em particular, importa que se estabeleça um sistema de vasos comunicantes entre formações que aumente a atractividade das mesmas.

Estas são medidas essenciais para o sucesso pleno do Processo de Bolonha, lembre-se de aumento qualitativo e quantitativo do Conhecimento na Sociedade.

A nível da formação formal de primeiro ciclo propõe-se a adopção generalizada de primeiros ciclos com 180 ECTU, devendo ser estritamente excepções os casos em que directivas ou prática europeia assim o exijam.

Já em relação a segundos ciclos deve adoptar-se uma estrutura mais flexível, variável de área para área conforme as exigências de profissionalização e os perfis dos cursos.

Deveremos ter formações integradas estritamente nos casos em que directivas ou prática europeia assim o exijam, conduzindo estas formações a graus de segundo ciclo.

A questão de termos ou não um sistema binário está omissa no esquema apresentado. Devemos considerar essa diversidade de formação formal, reconhecendo que devem existir pontes de ligação entre perfis de formação.

Perspectivam-se três níveis de cursos de especialização, não obrigatoriamente presentes em todas as Escolas:

- (i) Em primeiro lugar na área da formação pós-secundária em ambiente de ensino superior, parece-me importante avançar com uma estrutura de oferta alargada de cursos que poderemos designar por CENAT - Cursos de Especialização em Negócios, Artes ou Tecnologia.

Falo de cursos de cariz mais prático e profissional, conducentes a um nível técnico e dirigidos prioritariamente à inserção profissional, com uma carga de actividade de 90 a 120 ECTU.

Os CENAT representam uma expansão, em base de incidência e em dimensão de formação, dos actuais CET - Cursos de Especialização Tecnológica, com cargas de 60 a 90 ECTU - que, diga-se, mereceram atenção particular e acção vigorosa de fomento por parte da Ministra da Ciência, Inovação e Ensino Superior durante o ano de 2004.

Em termos de enquadramento nas directrizes europeias os CENAT representariam a oferta prevista de cursos curtos que estejam contidos ou ligados aos primeiros ciclos de formação.

- (ii) Depois, haverá lugar, na opção de formações de primeiro ciclo de 3 anos, a cursos pós-primeiro ciclo, ainda não regulamentados, mas que aqui designo por Cursos de Especialização Complementar (CEC).
- (iii) Haverá também lugar a cursos pós-segundo ciclo de formação, que aqui se designam como Cursos de Especialização Complementar Avançada (CECA).

Não releva entrar em detalhe fino sobre o sistema de vasos comunicantes que necessariamente deverá existir entre os vários níveis em análise. Interessa isso sim, e para concluir, deixar um comentário para a discussão do futuro próximo:

Os cursos complementares, pós-ciclos formais, devem atrair jovens que persigam uma formação vocacional complementar, como deve atrair menos jovens que no seu percurso profissional, ou por simples interesse de satisfação intelectual, sintam necessidade dessa complementaridade de formação. Perspectivados e enquadrados numa política de acumulação de créditos, estes cursos devem constituir o esqueleto da oferta de formação profissional ao longo da vida.

Questão final - que papel para as associações profissionais?

Às associações profissionais cumpre um papel particularmente relevante neste processo de reformulação curricular do ensino superior, naturalmente na medida do entendimento que essas associações tenham sobre o assunto.

Parece claro que compete às instituições de ensino e não às associações profissionais a definição das estruturas que melhor servem os objectivos de formação, mas estas últimas têm um largo espectro de acção responsável, no curto prazo, nesta tarefa nacional em curso:

- Devem ter um parecer decisivo na definição das exigências de formação para o exercício profissional, com as devidas consequências nas reformas curriculares.
- Devem ter um papel activo na formação complementar de cariz profissional (nomeadamente estágios profissionais) que entendam necessárias para os seus profissionais.
- Devem ter um papel activo no desenho dos módulos de formação complementar apresentados no esquema proposto, idealmente associando essa formação ao reconhecimento de especializações ou à manutenção de competências profissionais.

- Devem ter um papel determinante nas questões da acreditação profissional, particularmente na necessária harmonização de acções com as suas congéneres europeias.
- Devem finalmente, e face à inevitabilidade de um aparecimento no mercado do trabalho de Jovens com formações diferenciadas, responder externa e internamente não só à questão fundamental de intervir em maior ou menor extensão na regulamentação profissional, como ainda responder à questão de maior complexidade de enquadrar ou acomodar (ou não) no seu seio níveis diferentes de formação e níveis diferentes de responsabilização profissional.

Nomenclatura

ECTS - European Credit Transfer System

ECTU - European Credit Transfer Units - Um ano de trabalho a tempo inteiro corresponde a 60 ECTU

Outros artigos do autor sobre o Processo de Bolonha

Feyo de Azevedo, S., O Processo de Bolonha - as novas formações e a actividade profissional, *Semanário Económico - Management*, p. 5, 15 de Outubro, 2004

Feyo de Azevedo, S., *A Respeito da Reforma do Ensino Superior*, in *Avaliação, Revisão e Consolidação da Legislação do Ensino Superior (Inquérito Público: Análise e Resposta*, Ed. A. Amaral, p. 315-329, CIPES, Pub. Fundação das Universidades Portuguesas, 2003

Feyo de Azevedo, S., *Notas para Reflexão sobre o Tema Bolonha - Oportunidade Imperdível*, XIV Congresso da Ordem dos Engenheiros, Coimbra, publicação completa em CD-ROM, 27-29 de Junho, 2002

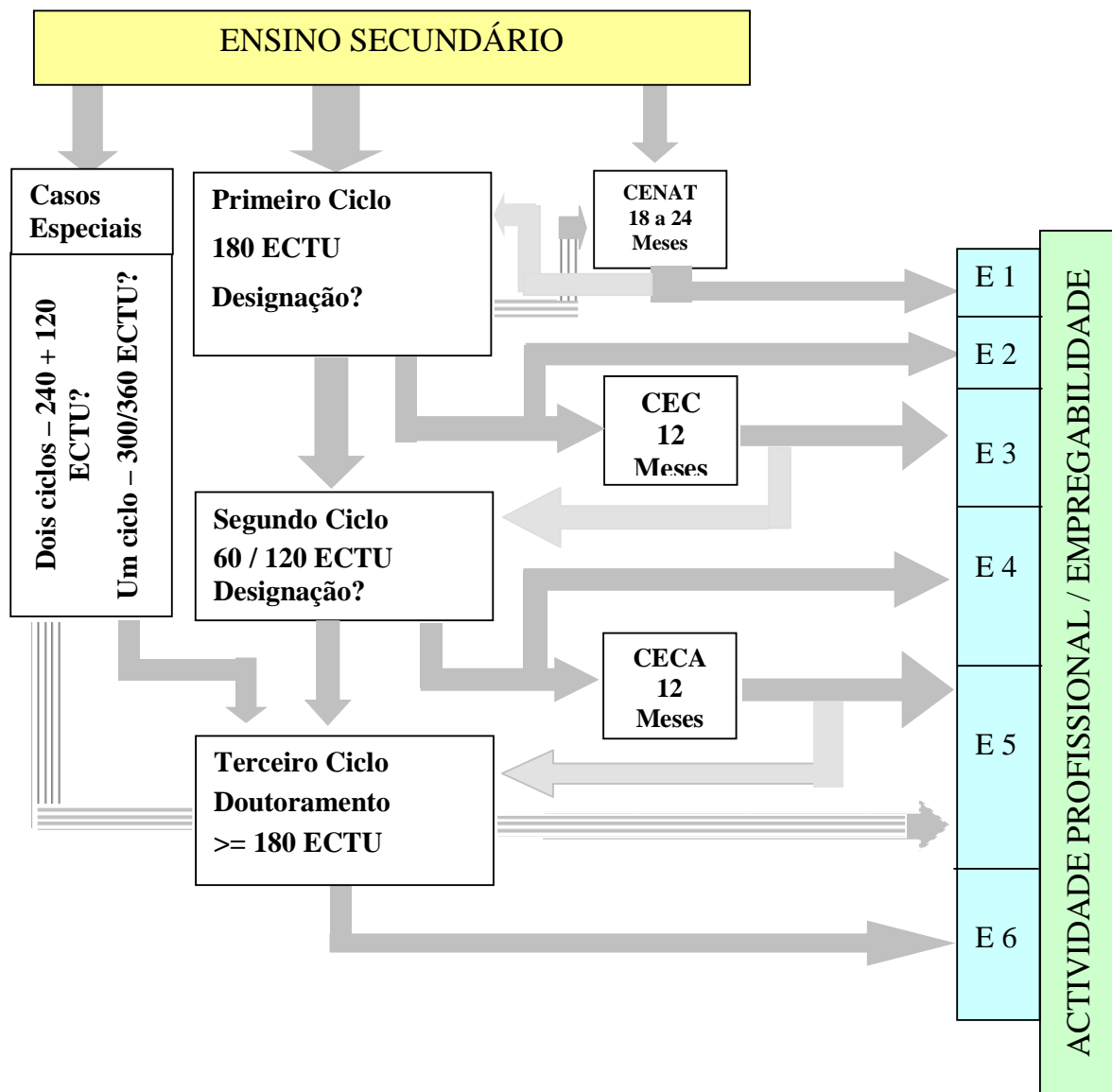


Figura 1 - Uma proposta de estruturas de formação para o Sistema do Ensino Superior:

ECTU - European Credit Transfer Units

CENAT - Cursos de Especialização em Negócios, Artes e Tecnológica;

CEC - Cursos de Especialização Complementar;

CECA - Cursos de Especialização Complementar Avançada

E 1, E 2, ...E 6 - potenciais níveis de empregabilidade na área de actividade