



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Relatório do Ensino Superior

X Legislatura

Deputado Manuel Mota

Palácio de S. Bento, Maio 2009



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Índice

1. Nota Introdutória	5
2. Metodologia	6
3. Pareceres Recebidos	7
4. Audiências	9
5. Visitas	10
6. Conferência Parlamentar	11
7. Enquadramento da Reforma Legislativa do Ensino Superior (X Legislatura).....	12
7.1. Lei de Bases do Sistema Educativo (alteração)	12
7.2. Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior	12
7.3. Graus e diplomas do ensino superior (Processo Bolonha).....	12
7.4. Sistema de garantia de qualidade	13
7.5. Mobilidade	14
7.6. Acesso ao ensino superior, flexibilidade no acesso à formação superior e abertura a novos públicos.....	14
7.7. Promoção de condições para o acesso e frequência do ensino superior	16
7.8. Carreira docente e de investigação.....	16
7.9. Outras medidas	16
7.10. Parcerias Internacionais	18
8. Processo de Bolonha.....	20
9. Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior	35
10. Avaliação e Acreditação das Instituições de Ensino Superior.....	36
11. Acesso ao Ensino Superior	43
12. Rede de Ensino Superior	50
13. Financiamento do Ensino Superior	52
14. Estatutos das Carreiras Docente e de Investigação	54
15. Contributos para as próximas legislaturas.....	58
16. Conclusão	59



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

17.Recomendações	61
18.Anexos.....	63
Anexo I – Pareceres.....	64
Anexo II – Relatórios das visitas e fotografias.....	244
Anexo III – Fotografias da Conferência.....	264

A documentação da Conferência, incluindo a gravação áudio e as apresentações dos oradores, pode ser consultada no seguinte endereço:

<http://www.parlamento.pt/sites/COM/XLEG/8CECposRAR/Actividades/Paginas/Conferencias.aspx>



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Agradecimentos

Cumprer realçar, em primeiro lugar, o papel do Presidente da Comissão de Educação e Ciência, Deputado António José Seguro, na dinâmica que impôs durante a X Legislatura ao trabalho desta e concomitantemente ao dos Grupos de Trabalho, criados com o intuito de aprofundar as competências parlamentares em áreas específicas, dando assim resposta a muitas solicitações que de outra forma não corresponderiam à elevada profundidade e qualidade com que a 8ª Comissão trata de todas as matérias da sua competência.

Aos membros do Grupo de Trabalho que, na sua maioria, foram capazes de criar um espírito de colaboração, mesmo não deixando de defender as diferentes e profundas diferentes visões para o Ensino Superior valorizando, dessa forma, o trabalho parlamentar.

Aos serviços de apoio da 8ª Comissão, em especial à Dr.ª Cristina Tavares, Dr.ª Teresa Fernandes e Dr.ª Ana Barriga, pela extraordinária e competente colaboração.

Ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e organismo por si tutelados pela disponibilidade no acesso aos vários dados solicitados.

Ao Conselho Nacional de Educação, às Instituições de Ensino Superior, Professores e aos participantes na Conferência Parlamentar que conosco colaboraram e que contribuíram significativamente para o presente relatório.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

1. Nota Introdutória

O Grupo de Trabalho do Ensino Superior (GTES) foi constituído, no seio da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência, encontrando-se devidamente enquadrado no plano de actividades desta comissão, previsto para a 4.ª sessão legislativa.

O objectivo foi o de elaborar o presente relatório sobre a execução do “Processo de Bolonha” e as principais alterações no Ensino Superior, designadamente, o regime jurídico, o sistema de avaliação, o financiamento e a rede.

O GTES foi coordenado pelo Deputado Manuel Mota (PS) e composto pelos Deputados Odete João (PS), Pedro Duarte (PSD), Miguel Tiago (PCP), Abel Baptista (CDS/PP), Ana Drago (BE), Francisco Madeira Lopes (PEV), Luísa Mesquita (Não Inscrita) e José Paulo Carvalho (Não Inscrito).



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

2. Metodologia

O Plano de Trabalho definido pelo GTES foi integralmente cumprido:

- Foi solicitado parecer sobre o Regime Jurídico, Financiamento, Reorganização da Rede, Avaliação e Processo de Bolonha ao Conselho Nacional da Educação, ao Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP), ao Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos (CCISP), à Associação Portuguesa do Ensino Superior Privado (APESP) e ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- Foi também solicitado parecer sobre o Processo de Bolonha, nomeadamente no que se refere a organização curricular, organização lectiva, custos, potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha e dificuldades, às Associações de Estudantes, Universidades e Politécnicos Públicos e Privados.
- Realização de Relatório Preliminar.
- Visita a Instituições de Ensino Superior.
- Realização da Conferência “O papel do Ensino Superior no desenvolvimento de Portugal”.
- Apresentação de um Relatório Final.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

3. Pareceres Recebidos

No que diz respeito ao pedido de pareceres relativamente às alterações do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, Financiamento, Rede, Avaliação e Processo de Bolonha, apenas foram recebidos, até à presente data, os pareceres do Conselho Nacional de Educação e da APESP.

Por sua vez, o pedido de pareceres sobre as alterações decorrentes do Processo de Bolonha obteve resposta de 27 entidades (cfr. [Anexo I](#)), nomeadamente:

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

Universidade Autónoma de Lisboa – UAL

Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna

Associação Portuguesa de Trabalhadores-Estudantes

Escola Superior de Design e a Escola Sup. de Marketing e Publicidade - IADE

ISLA – Bragança

Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz

Prof. João Pita

Universidade Portucalense

Academia Militar - Estado Maior do Exército

Instituto Politécnico de Leiria

Universidade do Porto

Escola Superior de Desporto - Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Enfermagem - Instituto Politécnico de Santarém

Associação Académica de Coimbra

Universidade de Évora

Escola Superior de Enfermagem de Viana do Castelo

Reitoria da Universidade de Lisboa

Faculdade de Medicina – Universidade de Coimbra

Faculdade de Farmácia – Universidade de Coimbra

Ciência do Desporto – Universidade de Coimbra

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação – Universidade de Coimbra



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Faculdade de Letras – Universidade de Coimbra

Faculdade de Ciências e Tecnologia – Universidade de Coimbra

Faculdade de Economia – Universidade de Coimbra

Faculdade de Direito – Universidade de Coimbra

(Cfr. Anexo I)



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

4. Audiências

No âmbito dos trabalhos do GTES foram realizadas audiências parlamentares com as seguintes entidades:

- ✓ Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril (12/03/08);
- ✓ Associação Académica de Medicina Dentária da Universidade de Lisboa (07/05/08);
- ✓ Federação Nacional de Associações de Estudantes de Enfermagem (07/05/08);
- ✓ Delegação de Deputados – Grupo Amizade Portugal/França (14/05/08);
- ✓ Associação de Profissionais de Osteopatia (18/06/08);
- ✓ Associação Nacional de Engenheiros Técnicos (01/10/08);
- ✓ Associação Académica da Universidade de Lisboa (19/11/08);
- ✓ Representantes do curso de Direito da extinta Universidade Moderna de Setúbal (19/11/08);
- ✓ Ordem dos Engenheiros, Associação Nacional dos Engenheiros Técnicos, Associação Portuguesa do Ensino Superior Privado, Sindicato Português dos Engenheiros Graduados da União Europeia e Federação Académica do Porto (04/02/09) e
- ✓ Associação Académica de Coimbra (05/03/09).



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

5. Visitas

A convite da Associação Académica de Medicina Dentária da Universidade de Lisboa, uma delegação de Deputados deste Grupo de Trabalho efectuou, em 19 de Novembro de 2008, uma deslocação àquela Faculdade. Além da visita às instalações, realizou-se também uma reunião de trabalho com a Direcção da Faculdade, tornando possível conhecer os actuais problemas infra-estruturais daquela instituição.

Os membros do Grupo de Trabalho estiveram presentes na visita da 8.ª Comissão (Relatório sobre a Ciência) à Universidade de Évora – (9 de Dezembro de 2008);

Por iniciativa do Grupo de Trabalho visitaram-se as seguintes IES:

- Instituto Politécnico do Cávado e Ave (26/01/09);
- Universidade do Porto (26/01/09);
- Universidade Fernando Pessoa, Porto, (26/01/09)
- Universidade de Aveiro (27/01/09);
- Instituto Politécnico de Leiria (27/01/09);
- Instituto Politécnico de Setúbal (28/01/09).

(Cfr. Relatórios em Anexo II)



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

6. Conferência Parlamentar

“O Papel do Ensino Superior no Desenvolvimento de Portugal”

16 Fevereiro 2009 – Assembleia da República

Programa

Hora	Actividade
09:30	Sessão de Abertura Coordenador do Grupo de Trabalho para o Ensino Superior – Manuel Mota Moderador: Deputada Ana Drago (BE)
10:00	Júlio Pedrosa – Presidente do Conselho Nacional de Educação Teresa Mendes – Presidente do Instituto Pedro Nunes António Sampaio da Nóvoa – Reitor da Universidade de Lisboa
11:00	Intervalo Moderador: Deputado Pedro Mota Soares (CDS/PP)
11:30	Rogério Carapuça – Presidente da Novabase Luciano de Almeida – Presidente do Instituto Politécnico de Leiria
12:30	Pausa para Almoço Moderador: Deputado Miguel Tiago (PCP)
14:30	António Câmara – Presidente YDreams Salvato Trigo – Reitor da Universidade Fernando Pessoa
15:30	Intervalo Moderador: Deputado Pedro Duarte (PSD)
16:00	José Ferreira Machado – Professor de Economia e Director da Faculdade de Economia da Universidade Nova de Lisboa António Rendas – Reitor da Universidade Nova de Lisboa
18.00	Encerramento Vice-Presidente da Comissão de Educação e Ciência – Helena Lopes da Costa Coordenador do Grupo de Trabalho para o Ensino Superior – Manuel Mota

(Cfr. Anexo III)

A documentação da Conferência, incluindo a gravação áudio e as apresentações dos oradores, pode ser consultada no seguinte endereço:

<http://www.parlamento.pt/sites/COM/XLEG/8CECposRAR/Actividades/Paginas/Conferencias.aspx>



7. Enquadramento da Reforma Legislativa do Ensino Superior (X Legislatura)

7.1. Lei de Bases do Sistema Educativo (alteração)

Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto

- Adopta o modelo de organização do ensino superior em três ciclos e o sistema europeu de transferência e acumulação de créditos (ECTS) no quadro de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências.
- Cria as condições legais para o desenvolvimento do acesso dos cidadãos à aprendizagem ao longo da vida a nível pós-secundário.

7.2. Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior

Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro

- Regula a constituição, atribuições e organização das instituições de ensino superior, públicas e privadas, o funcionamento e competência dos seus órgãos e, ainda, a tutela e fiscalização pública do Estado sobre as mesmas, no quadro da sua autonomia.

7.3. Graus e diplomas do ensino superior (Processo Bolonha)

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março

- Regulamenta a organização do ensino superior em três ciclos, com adopção do sistema europeu de transferência e acumulação de créditos e definição dos objectivos de cada um dos ciclos de estudos na perspectiva das competências a adquirir.
- Consagra a diferenciação de objectivos entre os subsistemas politécnico e universitário, à luz da experiência europeia comparável, num contexto de igual dignidade e exigência mas de vocações diferentes.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho

- Simplifica e desburocratiza os procedimentos no âmbito da autorização de funcionamento de cursos e de alteração de planos de estudos.
- Cria mecanismos de reforço da componente pedagógica na concretização do Processo de Bolonha, introduzindo a elaboração, por cada instituição de ensino, de um relatório anual, público, com indicadores objectivos sobre a evolução dos processos de ensino e aprendizagem.

7.4. Sistema de garantia de qualidade

Acreditação de ciclos de estudos

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março

- Fixa os princípios gerais a que se subordina o regime de acreditação dos ciclos de estudos.

Avaliação do ensino superior

Lei n.º 38/2007, de 16 de Agosto

- Aprova o regime jurídico da avaliação da qualidade do ensino superior, criando um sistema de avaliação compatível com as melhores práticas internacionais, em que a avaliação exterior e independente é obrigatória e serve de base ao processo de acreditação das instituições e dos seus cursos.

Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro

- Cria a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, que assumirá a responsabilidade pelos procedimentos de garantia da qualidade das instituições de ensino superior e seus ciclos de estudos — nomeadamente os de avaliação e de acreditação —, bem como pela inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

7.5. Mobilidade

Reingresso, mudança de curso, transferência

Portaria n.º 401/2007, de 5 de Abril

- Cria as condições para: (i) incrementar a mobilidade entre instituições de ensino superior nacionais; (ii) facilitar o reingresso dos estudantes que tinham abandonado os estudos superiores; (iii) facilitar o ingresso no ensino superior português de estudantes que se encontram a frequentar o ensino superior no estrangeiro; (iv) assegurar a creditação das formações escolares adquiridas.

Reconhecimento de habilitações estrangeiras

Decreto-Lei n.º 341/2007, de 12 de Outubro

- Aprova um novo regime de reconhecimento dos graus académicos, facilitando o acolhimento de diplomados no estrangeiro que queiram desenvolver actividade em Portugal e introduzindo um novo mecanismo de reconhecimento da classificação final.

Portaria n.º 29/2008, de 10 de Janeiro

- Regula o processo de registo

7.6. Acesso ao ensino superior, flexibilidade no acesso à formação superior e abertura a novos públicos

Acesso de maiores de 23 anos

Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de Março

- Regula as provas destinadas a avaliar a capacidade para a frequência do ensino superior dos maiores de 23 anos, atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a responsabilidade pela sua execução.
- Cria as condições para o reconhecimento académico da experiência profissional dos estudantes que venham a ser admitidos por esta via.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Cursos de especialização tecnológica

Decreto-Lei n.º 88/2006, de 23 de Maio

- Regula os cursos de especialização tecnológica, promovendo a reorganização da estrutura dos cursos, valorizando de forma mais significativa a componente de formação tecnológica, alterando as suas condições de acesso, de forma a abri-los a novos públicos, e modificando o regime de acesso ao ensino superior para os seus titulares.
- Cria as condições para o reconhecimento académico da experiência profissional dos estudantes que venham a ser admitidos por esta via.

Acesso ao curso de Medicina

Decreto-Lei n.º 40/2007, de 20 de Fevereiro

- Institui e regula um concurso especial para acesso ao curso de Medicina por titulares do grau de licenciado.
- Estabelece que as provas de ingresso ao curso de Medicina integram, obrigatoriamente, as áreas de Biologia, Física, Matemática e Química.

Regime de estudante a tempo parcial

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho

- Criação do regime legal de estudante a tempo parcial, dando aos estudantes uma maior capacidade de gestão do seu percurso escolar.

Frequência de disciplinas avulsas

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho

- Criação do regime de frequência de disciplinas avulsas por estudantes e não estudantes, com a garantia, em caso de aprovação, de certificação, e ainda de creditação, se e quando ingressar em curso que as integre.

Inscrição em disciplinas extra-curriculares

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Criação de um regime legal que faculta a inscrição, por estudantes de um curso superior, em qualquer estabelecimento de ensino superior, em disciplinas que não integrem o plano de estudos do seu curso, com a garantia, em caso de aprovação, de certificação e inclusão no suplemento ao diploma.

7.7. Promoção de condições para o acesso e frequência do ensino superior

Bolsas de estudos

- Alarga o âmbito de atribuição de bolsas de estudos aos estudantes inscritos em cursos de especialização tecnológica e em mestrados.
 - Despacho n.º 4183/2007 (2.ª série), de 6 de Março (ensino público);
 - Despacho n.º 12 190/2007 (2.ª série), de 19 de Junho (ensino privado).

Empréstimos

Decreto-Lei n.º 309-A/2007, de 7 de Setembro

- Cria um sistema de empréstimos a estudantes do ensino superior com garantia mútua, assegurada pelo Estado.

7.8. Carreira docente e de investigação

Título académico de agregado

Decreto-Lei n.º 239/2007, de 19 de Junho

- Fixa as normas legais aplicáveis à obtenção do título académico de agregado, introduzindo uma definição moderna e clara do que o título atesta e das provas que conduzem à sua atribuição.
- Estabelece critérios de composição e funcionamento dos júris que dão garantias de transparência e imparcialidade.

7.9. Outras medidas

Apoio aos estagiários



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho

- Criação de um novo regime legal destinado a apoiar os licenciados e mestres que, após a obtenção do grau, se encontrem a realizar estágio profissional para o exercício de uma profissão, os quais, por um período de 24 meses, passam a conservar, sem pagamento de quaisquer propinas ou outros encargos, alguns dos direitos dos alunos da instituição onde obtiveram o grau, designadamente, cartão de identificação, **acesso à ação social escolar** e acesso a bibliotecas e recursos informáticos.

Simplificação e desburocratização de procedimentos

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho

- Simplificado o processo de comprovação da titularidade dos graus e diplomas, que passará a ser assegurada através de um diploma, tornando facultativa a solicitação, e o pagamento, dos documentos de natureza tradicional como as cartas de curso e as cartas doutorais.
- Aprovação de novas regras relativas à criação de cursos de especialização tecnológica (CET), visando aumentar a oferta de formação profissional de nível 4 e alargar o acesso a esta formação a novos públicos. Este processo veio introduzir uma nova dinâmica na formação pós-secundária em Portugal traduzida, durante 2007, em cerca de 190 cursos criados em instituições de ensino superior, com cerca de 110 cursos no ensino superior público envolvendo cerca de 3.960 alunos. Em 2005, estavam inscritos apenas 1.050 alunos nestes cursos em instituições do ensino superior.
- Aprovação de novas regras que facilitam e flexibilizam o ingresso e o acesso ao ensino superior, nomeadamente, a maiores de 23 anos e estudantes que reúnam condições habilitacionais específicas, alargando a respectiva área de recrutamento, o que veio possibilitar inverter a tendência de diminuição do número de alunos no ensino superior, como estava a verificar-se durante os últimos anos. O número de novas entradas no ensino superior aumentou por esta via para cerca de 10 850 no ano lectivo de 2006-2007 (cerca de 4250 no ensino superior público), contra cerca de apenas 900 em 2005-2006.
- Racionalização do acesso ao Ensino Superior, tendo sido impedida a inscrição de estudantes com menos de 9,5/20 em provas nacionais específicas para o respectivo curso;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Racionalização da oferta de Cursos Superiores, tendo sido suspenso o financiamento a cursos de licenciatura com menos de 20 alunos, salvo excepção justificada ou prevista na lei.

7.10. Parcerias Internacionais

Foi ainda no âmbito da reforma em curso do ensino superior que foi concluída com sucesso a primeira fase do programa de **parcerias internacionais** lançado em 2006, tendo sido oficialmente **lançados em Setembro de 2007 os primeiros programas de doutoramento e de formação avançada** reunindo várias universidades portuguesas e congéneres americanas de grande prestígio internacional, nomeadamente o MIT, a Universidade de Carnegie Mellon e a Universidade do Texas em Austin. De forma inédita em Portugal, estes programas permitiram implementar durante 2007 redes temáticas efectivas envolvendo um leque alargado de instituições portuguesas com o objectivo de estimular a sua internacionalização, tendo por base projectos orientados de formação avançada, esquemas sustentáveis de estímulo a novo conhecimento e a valorização de novas ideias em colaboração com empresas e instituições de referência internacional. É de realçar que:

- Foram lançados projectos com interesse para o tecido económico português, sendo esta sinergia valorizada ainda pelos programas de **afiliação industrial**, nomeadamente nos sectores automóvel, energético (no âmbito do Programa MIT-Portugal), nas telecomunicações e sistemas de informação (através dos Programas CMU-Portugal e Fraunhofer-Portugal) e em conteúdos digitais (através do Programa UT Austin-Portugal). Merece especial destaque o investimento recentemente concretizado pela AGNI em Portugal, o qual foi planeado em estreita colaboração com o Programa MIT-Portugal, envolvendo o desenvolvimento de produtos de alta-tecnologia, com ênfase para a concepção e o desenvolvimento de pilhas de combustível.
- No âmbito da colaboração com o MIT, foi ainda reforçada a colaboração com a *Sloan School of Management*, tendo sido concluído com sucesso o trabalho de preparação para o lançamento de **um programa de MBA de nível internacional**, assim como de um laboratório de apoio ao desenvolvimento e internacionalização de projectos empresariais de base tecnológica.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Foi ainda concluído com sucesso um estudo sobre o potencial de colaboração na área da medicina entre as universidades e laboratórios de investigação nacionais e a Universidade de Harvard, o qual possibilitou preparar o lançamento do **Programa Harvard-Portugal** nos próximos meses. O trabalho em curso inclui o desenvolvimento de programas avançados de formação e investigação biomédica, assim como o desenvolvimento de uma nova infraestrutura de divulgação de conteúdos médicos para a população em geral.



8. Processo de Bolonha

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março:

O Programa do XVII Governo estabeleceu como um dos objectivos essenciais da política para o ensino superior, no período de 2005-2009, garantir a qualificação dos portugueses no espaço europeu, concretizando o Processo de Bolonha oportunidade única para incentivar a frequência do ensino superior, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações.

Em execução desse compromisso, em Abril de 2005 foi presente à Assembleia da República uma proposta de lei visando introduzir no articulado da Lei de Bases do Sistema Educativo referente à organização do ensino superior as alterações indispensáveis à concretização daquele objectivo.

A Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, que alterou a Lei de Bases do Sistema Educativo, consagrou, nomeadamente:

- A criação de condições para que todos os cidadãos possam ter acesso à aprendizagem ao longo da vida, modificando as condições de acesso ao ensino superior para os que nele não ingressaram na idade de referência, atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a responsabilidade pela sua selecção e criando condições para o reconhecimento da experiência profissional;
- A adopção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos;
- A transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências;
- A adopção do sistema europeu de créditos curriculares (ECTS — European Credit Transfer and Accumulation System), baseado no trabalho dos estudantes.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Na sequência da alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo, o Governo aprova três diplomas estruturantes do sistema de ensino superior referentes aos cursos de especialização tecnológica, às condições especiais de acesso e aos graus e diplomas.

O presente decreto-lei procede à regulamentação das alterações introduzidas pela Lei de Bases do Sistema Educativo relativas ao novo modelo de organização do ensino superior no que respeita aos ciclos de estudos e encontra-se estruturado em cinco títulos principais referentes:

Aos graus académicos e diplomas do ensino superior (título II);

Aos princípios gerais a que se subordina o processo de acreditação (título III);

Às regras a aplicar para a reorganização dos cursos em funcionamento (título IV);

Às regras transitórias a adoptar para a criação de novos ciclos de estudos até à criação e entrada em funcionamento da agência de acreditação (título V);

Às regras a adoptar para o registo de alterações, designadamente das referentes aos planos de estudos dos cursos (título VI).

No título II, os capítulos II a IV procedem à caracterização mais detalhada de cada um dos três ciclos de estudos no quadro dos trabalhos desenvolvidos no âmbito do Processo de Bolonha. Essa caracterização tem como aspectos mais relevantes:

A organização do ensino superior em três ciclos, tal como já ficou consagrado pela Lei de Bases do Sistema Educativo;

A diferenciação de objectivos entre os subsistemas politécnico e universitário, à luz da experiência europeia comparável, num contexto de igual dignidade e exigência mas de vocações diferentes;

A definição dos objectivos de cada um dos ciclos de estudos na perspectiva das competências a adquirir, adoptando os resultados do trabalho colectivo realizado a



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

nível europeu e concretizado nos descritores de Dublin, tendo presente que a transição de um sistema de ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências pelos próprios alunos é uma questão crítica central em toda a Europa, com particular expressão em Portugal;

A organização dos cursos com base no sistema europeu de transferência e acumulação de créditos.

A análise da experiência europeia mostra que ao 1.º ciclo correspondem, por norma, 180 créditos, isto é, três anos curriculares de trabalho.

Para algumas profissões — poucas — são internacionalmente exigidas formações mais longas, correspondentes a quatro, cinco ou seis anos curriculares de trabalho.

Contam-se neste grupo, desde logo, aquelas que são objecto de normas comunitárias de coordenação das condições mínimas de formação, como as constantes da Directiva n.º 2005/36/CE, do Parlamento Europeu e do Conselho, de 7 de Setembro (Jornal Oficial, n.º L 255, de 30 de Setembro de 2005), onde se incluem os médicos, os enfermeiros responsáveis por cuidados gerais, os médicos dentistas, os médicos veterinários, os enfermeiros especializados em saúde materna e obstetrícia, os farmacêuticos e os arquitectos.

Por outro lado, aquelas cuja duração mais longa resulta de uma prática estável e consolidada na União Europeia, como é o caso de algumas áreas de engenharia de concepção.

Finalmente, aquelas a que, por força de normas legais nacionais actualmente em vigor, deva ser fixada uma duração superior a 180 créditos.

A adopção de formações artificialmente longas, fora deste contexto europeu de referência, não é naturalmente aceitável, não só pelo que representaria em desperdício de recursos, como pelo prejuízo em que se traduziria para os estudantes dos estabelecimentos de ensino superior portugueses. Assim, e sem prejuízo da autonomia das instituições, a fórmula de financiamento terá em consideração as durações europeias de referência.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Regula-se igualmente, tal como previsto na alteração introduzida na Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, a forma de fixação das propinas devidas pela inscrição no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre no ensino público, estabelecendo que, quando a sua conjugação com um ciclo de estudos conducente ao grau de licenciado seja indispensável para o acesso ao exercício de uma actividade profissional, o seu valor é fixado de forma idêntica ao estabelecido na lei para a licenciatura, em cumprimento, aliás, do entendimento explicitado pelo Governo aquando da aprovação das alterações à Lei de Bases do Sistema Educativo.

Na definição dos objectivos e condições para a atribuição de cada um dos graus académicos procurou ter-se em consideração as especificidades das diferentes áreas, designadamente da área artística. Esta é, porém, uma área sobre a qual é indispensável realizar uma reflexão aprofundada, que se irá promover de imediato, tendo em vista criar as condições mais favoráveis ao seu desenvolvimento no quadro do ensino superior, a exemplo da evolução entretanto registada noutros países.

O capítulo V estabelece regras gerais quanto às formações de ensino superior não conferentes de grau.

O capítulo VI consagra a faculdade de associação dos estabelecimentos de ensino superior, nacionais ou estrangeiros, para a realização conjunta de ciclos de estudos, e estabelece as regras a que está sujeita a atribuição de graus ou diplomas nesse quadro, prevendo expressamente a possibilidade de atribuição de diplomas conjuntos. Estabelece-se, assim, um quadro jurídico para o desenvolvimento de projectos de ensino em rede e para o estabelecimento de parcerias internacionais, geradores de sinergias entre as instituições e optimizadores da utilização dos recursos existentes.

O capítulo VII consagra normas quanto à mobilidade dos estudantes entre cursos e estabelecimentos de ensino superior visando, na sequência do disposto no n.º 4 do artigo 13.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, fixar um novo quadro de referência facilitador, longe do ultrapassado sistema de equivalências, creditando nos seus ciclos de estudos a formação realizada no âmbito de outros ciclos de estudos superiores em estabelecimentos de ensino



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

superior nacionais ou estrangeiros e introduzindo a possibilidade de creditação da experiência profissional e a formação pós-secundária.

Finalmente, o capítulo VIII introduz um conjunto de disposições inovadoras, entre as quais a obrigação de depósito legal de versões digitais das dissertações e teses de mestrado e doutoramento na Biblioteca Nacional e no Observatório da Ciência e do Ensino Superior, a permissão expressa do uso de línguas estrangeiras no ensino e na elaboração e discussão das dissertações e teses, e a utilização da teleconferência nas reuniões preparatórias dos júris.

No título III fixam-se os princípios gerais a que fica sujeita a acreditação dos ciclos de estudos, condição indispensável ao seu funcionamento.

Essa acreditação realizar-se-á no quadro do sistema europeu de garantia de qualidade no ensino superior e far-se-á, em regra, através da acreditação dos estabelecimentos de ensino para determinadas áreas de ensino, sendo da responsabilidade de uma agência dotada de autonomia científica e técnica a criar e regular através de diploma próprio.

Deixa-se igualmente claro que, embora a acreditação seja indispensável ao financiamento pelo Estado dos ciclos de estudos no ensino público, ela não é a única condição, pois este está, naturalmente, condicionado ao ordenamento da rede de formação superior no quadro do regime legal em vigor.

O título IV estabelece as regras a aplicar para a reorganização dos cursos em funcionamento.

A adequação das formações ao novo modelo de organização do ensino superior vem sendo concretizada através de um trabalho em profundidade desenvolvido pelas instituições, que deve ser participado por estudantes e professores, e que visa, designadamente:

A passagem de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um ensino baseado no desenvolvimento de competências;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A orientação da formação ministrada para os objectivos específicos que devem ser assegurados pelos ciclos de estudos do subsistema, universitário ou politécnico, em que se insere;

Assegurar aos estudantes portugueses condições de formação e de integração profissional similares, em duração e conteúdo, às dos restantes Estados que integram o espaço europeu, através da adopção, em cada área de formação, de um número de créditos e, conseqüentemente, de uma duração, que não sejam diversos dos de instituições de referência de ensino superior daquele espaço nas mesmas áreas;

A determinação do trabalho que o estudante deve desenvolver em cada unidade curricular incluindo, designadamente, e onde aplicável, as sessões de ensino de natureza colectiva, as sessões de orientação pessoal de tipo tutorial, os estágios, os projectos, os trabalhos no terreno, o estudo e a avaliação — e sua expressão em créditos, de acordo com o sistema europeu de transferência e acumulação de créditos, incluindo a realização de inquéritos aos estudantes e docentes tendo em vista esse fim;

A fixação do número total de créditos, e conseqüente duração do ciclo de estudos, dentro dos valores e de acordo com os critérios estabelecidos pelo presente decreto-lei.

A entrada em funcionamento da adequação das formações actuais fica sujeita a um procedimento de registo, da responsabilidade da Direcção-Geral do Ensino Superior, que visa, exclusivamente, a correcta verificação da realização dos procedimentos de adequação previstos na lei.

Para apoiar a Direcção-Geral do Ensino Superior neste domínio foi criada uma comissão de acompanhamento do processo de reorganização, integrada por representantes da Administração, dos estabelecimentos de ensino superior dos diferentes subsistemas, das associações de estudantes do ensino superior e por outras individualidades, nomeada pelo Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A adequação deve traduzir-se numa apropriada reorganização das formações superiores tendo em vista a concretização dos objectivos do Processo de Bolonha, não podendo, de modo algum, ser encarada como uma mera alteração formal.

Questão central no Processo de Bolonha é o da mudança do paradigma de ensino de um modelo passivo, baseado na aquisição de conhecimentos, para um modelo baseado no desenvolvimento de competências, onde se incluem quer as de natureza genérica — instrumentais, interpessoais e sistémicas — quer as de natureza específica associadas à área de formação, e onde a componente experimental e de projecto desempenham um papel importante.

Identificar as competências, desenvolver as metodologias adequadas à sua concretização, colocar o novo modelo de ensino em prática, são os desafios com que se confrontam as instituições de ensino superior.

Conforme acordado na Conferência Ministerial Europeia sobre o Acordo de Bolonha, realizada em Bergen em 2005, a adopção generalizada deste modelo de ciclos de estudos não deverá ultrapassar o ano de 2010. Neste sentido, o diploma estabelece que a adequação deve ser realizada até ao final do ano lectivo de 2008-2009, para que no ano lectivo de 2009-2010 todos os ciclos de estudos estejam organizados de acordo com o novo modelo.

Os estabelecimentos de ensino superior dispõem, assim, de um período suficiente para procederem à adequação das suas formações a este novo paradigma.

Para aqueles que já desenvolveram todo o trabalho necessário para a adopção do novo modelo de formação, são fixados prazos que permitiram iniciar a sua transição para o novo modelo nos anos lectivos de 2006-2007 e de 2007-2008.

Em todo este processo prevêem-se expressamente o envolvimento activo de estudantes e professores através da participação dos órgãos de gestão onde se encontram representados, designadamente os conselhos científicos e pedagógicos, e de outras formas de consulta.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Outras medidas terão de ser tomadas na sequência desta reorganização do ensino superior, designadamente as que se referem à adequação das carreiras profissionais em diversos domínios, nomeadamente revendo as suas normas de ingresso e acesso. Essas medidas estão a ser tomadas, tendo em vista o horizonte de saída dos primeiros diplomados de acordo com este novo modelo.

No capítulo IV deste título são fixados os princípios gerais da transição curricular, onde se estabelece que, após a reorganização de cada curso, os estabelecimentos de ensino superior deverão assegurar a integração dos alunos num período tão breve quanto possível, para que a coexistência entre a nova organização de estudos e a anterior, se prevista nas regras de transição, não exceda um ano lectivo, podendo, excepcionalmente, prolongar-se por mais um. Pretende-se assim impedir o funcionamento em paralelo, durante um período longo, de duas organizações e de duas formas de encarar o ensino, com a irracionalidade e desperdício de recursos a isso associadas.

O título V estabelece as regras para a criação de novos ciclos de estudos no período transitório que decorrerá até à entrada em funcionamento da agência de acreditação. Este processo não será objecto de alterações, salvo no que se refere à forma de instruir os pedidos, onde, à semelhança do que acontece no processo de reorganização dos cursos antigos, haverá que proceder à demonstração da satisfação dos novos requisitos fixados pelo diploma, e ao ensino particular e cooperativo, onde, na linha do que vinha sendo solicitado pelas instituições, se inicia desde já um processo de simplificação e de desburocratização no sentido do modelo que será desenvolvido no quadro do processo de acreditação, através da intervenção de comissões de especialistas por área de formação.

O título VI estabelece as regras a adoptar para o registo de alterações, designadamente de alterações de planos de estudos, onde se termina com o sistema anacrónico que exigia a sua aprovação por portaria ministerial, quer no ensino politécnico público quer no ensino privado, passando a caber aos estabelecimentos de ensino superior, universitários ou politécnicos, públicos ou privados, a aprovação e colocação em funcionamento de todas as alterações de planos de estudos, após comunicação à Direcção-Geral do Ensino Superior para um simples registo, que só pode ser recusado em caso de ilegalidade manifesta.»



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho:

«Decorridos três anos sobre a publicação do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, a concretização do Processo de Bolonha ao nível da adopção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos já atingiu, em 2007-2008, cerca de 90 % dos cursos e ficará concluída, como previsto, até 2010, incluindo-se aqui a adopção do sistema europeu de transferência e acumulação de créditos (ECTS), baseado no trabalho efectivo dos próprios estudantes.»

Há igualmente que atingir uma das outras metas do Processo de Bolonha, a da transição de um sistema de ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento das competências dos estudantes, em que as componentes de trabalho experimental ou de projecto, entre outras, e a aquisição de competências transversais devem desempenhar um papel decisivo.

Neste contexto, estabelece-se, através do presente diploma, a elaboração, por cada instituição de ensino superior, de um relatório anual, público, acerca do progresso da concretização do Processo de Bolonha nesta vertente.

Esse relatório deve integrar o contributo dos estudantes e docentes, através de formas de participação e auscultação a promover pelos conselhos pedagógico e científico ou técnico-científico, e adoptar indicadores objectivos que evidenciem o progresso das mudanças realizadas na instituição e em cada curso.

Deve igualmente incluir informação sobre os quadros de qualificação adoptados na organização dos cursos, as metodologias e indicadores adoptados para a aferição, por unidade curricular, da relação entre os créditos fixados e as competências a alcançar, e os métodos de trabalho adoptados para a integração da aprendizagem e da avaliação de conhecimentos.

Procura assegurar-se desta forma um aprofundamento da concretização do processo de Bolonha e uma maior transparência dos progressos da instituição em relação aos objectivos fixados, o que constituirá uma base para escolhas mais informadas por parte dos estudantes, das famílias e da sociedade.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Entretanto, a entrada em vigor da Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro (regime jurídico das instituições de ensino superior), revogando a Lei da Autonomia das Universidades, a Lei do Estatuto e Autonomia dos Estabelecimentos de Ensino Superior Politécnico e o Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo, recomenda, para maior clareza, a introdução de alguns aperfeiçoamentos no regime transitório, fixado pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, de entrada em funcionamento de novos ciclos de estudos até ao início de actividade da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, o que se faz igualmente através do presente diploma.

Na mesma oportunidade, promove-se uma simplificação e desburocratização de procedimentos, recomendadas pela experiência de aplicação do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março.

Entre as modificações introduzidas destacam-se:

A supressão do regime transitório de registo das alterações de planos de estudos, substituído pelo envio das mesmas, pela instituição de ensino superior, para publicação em Diário da República com comunicação em simultâneo à Direcção-Geral do Ensino Superior;

A introdução de um regime de deferimento tácito, apenas em relação ao regime transitório de autorização de funcionamento de novos ciclos de estudos em instituições de ensino superior públicas e privadas;

No regime transitório de autorização de funcionamento de novos ciclos de estudos, o recurso a comissões de especialistas quando tal seja considerado necessário no âmbito do processo técnico de verificação da satisfação dos requisitos fixados pela lei;

O afastamento de quaisquer dúvidas que ainda pudessem subsistir quanto à não sujeição dos pedidos de registo de ciclos de estudos de mestrado em associação e de todos os ciclos de estudos de doutoramento a prazo de apresentação;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A clarificação do universo de formações que, tendo em vista a creditação no âmbito de um ciclo de estudos do ensino superior, pode ser objecto de apreciação, o qual inclui, naturalmente, qualquer tipo de formação prévia.

A par destas alterações tomam-se algumas medidas, que se reputam da maior importância, no sentido de garantir uma maior flexibilidade no acesso à formação superior. Assim, estabelece-se:

A possibilidade de inscrição em disciplinas isoladas, por parte de qualquer interessado, com a garantia, em caso de aprovação, de certificação e ainda de creditação, se e quando ingressar em curso que as integre;

A possibilidade de os estudantes de um curso superior se inscreverem, em qualquer estabelecimento de ensino superior, em disciplinas que não integrem o plano de estudos do seu curso, com a garantia, em caso de aprovação, de certificação e de inclusão no suplemento ao diploma;

A possibilidade de inscrição num curso superior em regime de tempo parcial.

Introduz-se igualmente uma importante medida de apoio aos licenciados e mestres que, após a obtenção do grau, se encontrem a realizar estágio profissional para o exercício de uma profissão, os quais, por um período de 24 meses, passam a conservar, sem pagamento de quaisquer propinas ou outros encargos, alguns dos direitos dos alunos da instituição onde obtiveram o grau, designadamente cartão de identificação, acesso à acção social escolar, incluindo a bolsas de estudo, e acesso a bibliotecas e recursos informáticos.

Nesta mesma oportunidade, promove-se a simplificação do processo de comprovação da titularidade dos graus, que passará a ser assegurada através de um diploma, tornando facultativa a solicitação, e o pagamento, de outros documentos de natureza tradicional como as cartas de curso e as cartas doutorais.

No recente relatório: *“Bologne process stock taking report, Report 2009; Report from working groups appointed by the Bologne follow-up group to the Ministerial in Leuven –*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Louvaine-la-neuve”, Andrejs Rauhvargers, Cyntia Deane & Wilfrid Pauwels, Programa da União europeia para a aprendizagem ao longo da vida, refere-se que: Portugal foi signatário da declaração de Bolonha.

Desenvolvimentos cruciais desde 2007 incluem:

Reforma do quadro legal visando o quadro de referência da garantia de qualidade do ensino superior para reconhecimento de graus académicos estrangeiros;

A agência de avaliação e acreditação do ensino superior;

Suplemento do diploma;

Simplificação dos procedimentos e flexibilização no acesso ao ensino superior;

Requisitos adicionais para as instituições de ensino superior demonstrarem os métodos e práticas no desenvolvimento curricular;

Uso de ECTS e cooperação com a sociedade com a vista a alargar a base de recrutamento e aumento do número de estudantes;

Valorização da internacionalização da investigação universitária e sua especialização;

Promover o sistema binário com o ensino politécnico concentrado no ensino vocacional e profissionalizante;

Foi iniciado um movimento com vista a tornar as Universidades em Fundações Públicas de Direito Privado reforçando a autonomia universitária regidas por um estatuto legal independente;

Foi criada a Agência Nacional de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

Foram introduzidos os três ciclos do sistema de Bolonha, que está em andamento e estará concluído antes do fim de 2009;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

O sistema de empréstimo a estudantes com garantia mútua e subscrita pelo Estado melhora o acesso ao Ensino Superior.

Os desafios do futuro incluem:

Estabelecer políticas que consideram projectos a longo prazo para alterar contextos;

A necessidade de valorizar recursos humanos especializados e comunidades de conhecimento integrado;

Alargar a base social do ensino superior.

Considerando o conteúdo dos pareceres, (anexos ao Relatório Final) é possível, desde logo, registar a sua heterogeneidade no que concerne à avaliação dos respectivos procedimentos de adaptação ao Processo de Bolonha. A sinalização de constrangimentos apresenta uma ampla diversidade que seria expectável face à pluralidade de realidades, factores e circunstâncias que envolvem e caracterizam cada instituição de ensino superior.

Os principais pontos fracos referidos pelos relatórios de acompanhamento de Bolonha, que as IES são obrigadas a publicar nos sites e enviar para a tutela, são os seguintes:

- Fragilidades no envolvimento dos estudantes e dos docentes no processo de aferição de créditos, novos cursos;

- Questões relacionadas com o financiamento;

- Inexistência de um processo de acreditação.

Pontos fracos que tomam em consideração as fraquezas das Instituições são os seguintes:

- Falta de preparação dos vários serviços das IES, nomeadamente os serviços académicos;

- Pouca flexibilidade na regulamentação interna;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Ausência de debate institucional (apesar de algumas IES o terem feito de forma abrangente);

- Falta de coerência de políticas institucionais;

- Fraca articulação entre ciclos de estudo;

- Défice na consulta aos estudantes no processo de aferição de créditos.

As principais acções para melhorar o processo de implementação de Bolonha defendidas pelas IES, são:

- Aumento do financiamento com o intuito de adequar infra-estruturas e recursos humanos às necessidades do novo modelo;

- Apoio à formação pedagógica dos docentes;

- Avaliação formal das propostas em detrimento da avaliação substantiva;

- Criação de contratos-programa para novas metodologias de ensino;

- Modificação das regras de acesso;

- Funcionamento da Agência de Avaliação e Acreditação da Qualidade do Ensino Superior;

- Novo Estatuto do trabalhador-estudante e sua adequação ao processo de Bolonha;

- Alterações no Estatuto da Carreira Docente.

Juntamente com a Dinamarca, Suécia, Irlanda e Escócia, Portugal foi avaliado como tendo respondido positivamente a todos os 10 critérios que integram o relatório bianual do Grupo de Acompanhamento do Processo de Bolonha (Bologna Follow-up Group – BFUG), analisado na reunião ministerial de Lovaina (Bélgica) de acompanhamento do Processo de Bolonha de 28 de Abril de 2009.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Os 10 critérios considerados pelo BFUG, valorizados em 5 níveis (do verde ao vermelho), mostram Portugal dentro da classificação verde. Estes critérios caracterizam a adopção do sistema de graus e ciclos de ensino, a implementação de sistemas de garantia de qualidade e o nível de reconhecimento de graus e a mobilidade internacional.

Portugal concretizou de forma generalizada as novas regras para a modernização da oferta educativa e dos padrões de mobilidade de estudantes no espaço europeu, apresentando já 98% dos cursos adaptados aos critérios e objectivos de Bolonha.

A adopção de boas práticas pelas instituições de ensino superior e o nível de concretização do Processo de Bolonha são hoje identificáveis através de relatórios anuais, previstos nos termos legais (Decreto-Lei 107/2008, de 25 de Junho) e acessíveis na Internet nos endereços de cada universidade e politécnico.

Portugal é um dos 5 países que melhor concretizaram o Processo de Bolonha e as regras associadas para a modernização da oferta educativa e dos padrões de mobilidade de estudantes no espaço europeu.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

9. Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior

Com a publicação da lei nº 62/2007, de 10 de Setembro, foi aprovado o novo regime jurídico das Instituições de Ensino Superior. A nova Lei introduz uma profunda alteração na forma de governo das IES, em particular das instituições públicas, seguindo, de um modo geral, reformas já introduzidas em outros países, nomeadamente nos países nórdicos, tendo como propósito aumentar a eficiência da gestão por aplicação de princípios baseados nos conceitos da Nova Gestão Pública, ao mesmo tempo que se procura criar condições para uma organização e racionalização da rede.

Reformas do mesmo tipo podem apontar-se, com algumas variações nacionais, por exemplo, na Áustria, Noruega, Suécia e Dinamarca e, mais recentemente em França.

Ainda segundo o parecer do CNE, assiste-se a um reforço do poder ao nível mais alto da administração das instituições, com a eliminação dos órgãos colegiais de decisão e o aumento da intervenção de representantes das comunidades no governo das instituições. A criação de um Conselho Geral com a presença significativa de representantes da comunidade envolvente e presidida por um deles, traduz uma nova visão do governo das instituições, ao mesmo tempo que a relativa pequena dimensão destes conselhos procura, também, facilitar a tomada de decisões. De igual modo, acaba a eleição tradicional do Reitor pelos diversos corpos da instituição, fazendo-se a eleição no âmbito do Conselho Geral segundo procedimento a contemplar nos estatutos de cada IES. Com carácter profundamente inovador no nosso país, introduz-se a possibilidade de as instituições que reúnam um conjunto mínimo de condições nomeadamente financeiras, poderem optar por um estatuto de “Fundação Pública de Direito Privado”, mediante compromisso institucional a firmar com o Governo, o que já aconteceu com três IES. Esta inovação segue a tendência que se está a verificar em outros países, como é o caso da Alemanha, da Suécia e da Finlândia, em que mais uma vez o objectivo é promover a flexibilização da gestão das instituições por uma aproximação às regras do sector privado.



10. Avaliação e Acreditação das Instituições de Ensino Superior

Preâmbulo do Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro

O Programa do XVII Governo Constitucional identificou como objectivos para a política de ensino superior, entre outros, a garantia da qualificação dos portugueses no espaço europeu, a melhoria da qualidade e da relevância das formações oferecidas, o fomento da mobilidade e da internacionalização, o incremento da autonomia das instituições, o desenvolvimento de uma cultura de prestação de contas, a valorização de parcerias entre instituições nacionais e estrangeiras, bem como a estruturação de um sistema de garantia da qualidade reconhecido internacionalmente.

Este último desígnio de criação de um sistema de garantia de qualidade susceptível de reconhecimento internacional foi, no mesmo programa, organizado em torno de quatro eixos, identificados com:

- i) O alargamento da avaliação ao desempenho das instituições;
- ii) A objectivação dos critérios da avaliação, a tradução dos resultados em apreciações qualitativas, dimensão a dimensão, comparáveis entre si, e a clarificação das consequências da avaliação, quer para o funcionamento dos cursos e das instituições de ensino superior, quer para o seu financiamento;
- iii) A internacionalização do processo de avaliação, designadamente na dimensão de avaliação institucional;
- iv) A exigência de concretização, pelas instituições de ensino superior, de sistemas próprios de garantia da qualidade, passíveis de certificação.

A criação de um sistema de garantia da qualidade do ensino superior reconhecido internacionalmente supõe uma adesão aos princípios internacionalmente aceites na matéria.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Neste particular, merecem especial atenção:

i) O relatório de avaliação do sistema de ensino superior português, de Dezembro de 2006, preparado pela OCDE a pedido do Governo;

ii) Os *“Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area”*, constantes do relatório, de Fevereiro de 2005, preparado pela European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) a pedido dos ministros signatários da Declaração de Bolonha;

iii) O relatório, preparado pela ENQA, a pedido do Governo Português, sobre a garantia da qualidade do ensino superior em Portugal, de Novembro de 2006, que procedeu à avaliação das práticas neste domínio levadas a cabo no âmbito do Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior e formulou recomendações ao Governo sobre a organização, método e processos de um novo sistema de acreditação, conforme aos *“Standards and Guidelines”*.

Esta avaliação sublinha a necessidade de conceber um sistema em que, com base nos resultados da auto-avaliação das instituições de ensino superior, cuja importância cumpre reconhecer, a avaliação externa passe a estar a cargo de entidades que lhe sejam efectivamente externas e não de entidades delas representativas em cuja actividade se confundiam avaliadores externos e avaliados. Preconiza-se assim a criação de uma agência de garantia da qualidade do ensino superior independente das instituições a avaliar, ao contrário da prática até então seguida.

Essa agência deverá ser responsável pela avaliação e acreditação das instituições e seus ciclos de estudos, sendo que a acreditação dependerá, integralmente, dos resultados do processo de avaliação.

Neste contexto, o Governo apresentou à Assembleia da República uma proposta de lei do regime jurídico da avaliação do ensino superior, que constituiu a base da Lei n.º 38/2007, de 16 de Agosto, e do sistema de avaliação da qualidade nela acolhido, marcado pela universalidade, obrigatoriedade e periodicidade, pela exigência de adopção de políticas de qualidade no interior das próprias instituições de ensino superior, pela multidimensionalidade



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

do correspondente objecto, **pela sujeição dos seus critérios aos padrões firmados no desenvolvimento do Processo de Bolonha**, pela importância complementar da avaliação das actividades de investigação científica e de desenvolvimento, pelo contraditório nos processos de avaliação e pela recorribilidade das decisões neles tomadas, pela participação de peritos estrangeiros no processo de avaliação, por várias formas de intervenção dos estudantes no seu seio, pela publicidade e por uma orientação em direcção a fins de implantação das instituições de ensino superior no panorama internacional, na vida da comunidade e no mercado de trabalho.

A Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior assumirá a responsabilidade pelos procedimentos de garantia da qualidade desse grau de ensino - nomeadamente os de avaliação e de acreditação - bem como pela inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

O traço essencial deste organismo é a sua independência, quer face ao poder político, quer face às entidades avaliadas, independência essa desde logo evidenciada no próprio enquadramento institucional escolhido.

A independência da Agência evidencia-se também nas regras de designação, de composição e de funcionamento do conselho de administração, enquanto respectivo órgão principal. Os titulares deste conselho, em número máximo de sete, são nomeados pelo conselho de curadores, de entre personalidades de mérito científico e profissional reconhecido e relevante para as atribuições da Agência e são independentes no exercício da sua actividade. Os membros executivos exercem a sua actividade em exclusividade, e o cargo de membro não executivo é incompatível com a titularidade de cargos directivos em instituições de ensino superior.

Os interesses envolvidos na garantia da qualidade do ensino superior são representados através de um conselho consultivo, de composição alargada.

A estrutura orgânica da Agência compreende ainda um conselho de revisão, com competência para apreciar os recursos de mérito das decisões do conselho de administração em matéria de avaliação e acreditação, integrado, igualmente, por membros dotados de estrita



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

independência, em virtude dos seus modos de designação e estatuto, bem como um conselho fiscal, a designar pelo membro do governo responsável pela área das finanças.

O presente decreto-lei inclui, finalmente, normas de procedimento sobre a avaliação e acreditação, onde avultam:

i) A inclusão obrigatória da contribuição de entidades externas relevantes para o processo de acreditação, designadamente das ordens e outras associações públicas profissionais;

ii) A possibilidade da integração dos resultados de avaliações de estabelecimentos de ensino ou de ciclos de estudos realizadas por instituições nacionais, estrangeiras ou internacionais que desenvolvam actividade de avaliação dentro dos princípios adoptados pelo sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

Os serviços prestados pela Agência são pagos pelos respectivos destinatários, mas o montante referente é limitado, quer pelo montante do próprio custo da prestação, quer pelas práticas nessa matéria registadas ao nível do sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior.

Até à efectiva entrada em funcionamento da Agência, continuam a aplicar-se as regras transitórias para a criação de novos ciclos de estudos fixadas pelo título v do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março.

Conclui-se assim o processo legislativo relacionado com a garantia da qualidade do ensino superior, integrado:

i) Pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, que aprovou o regime jurídico dos graus e diplomas, e que fixou os princípios gerais da acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos;

ii) Pela Lei n.º 38/2007, de 16 de Agosto, que aprovou o regime jurídico da avaliação do ensino superior;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

iii) Pelo presente decreto-lei, que institui a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior.

O regime jurídico de garantia da qualidade do ensino superior, que se completa com a criação da Agência:

i) Introduce um verdadeiro sistema de avaliação externa, independente das instituições de ensino, e onde não se confundem avaliadores e avaliados;

ii) Torna a acreditação das instituições e ciclos de estudos dependente de uma avaliação prévia favorável;

iii) Reconhece o papel fundamental das ordens e outras associações profissionais públicas, que passam a participar do processo de acreditação, fazendo cessar a sua intervenção *a posteriori* no processo de reconhecimento profissional de cursos superiores tornada, em certos casos, necessária pela ausência de um sistema como o agora instituído.

Avaliação institucional

A Associação Europeia das Universidades (EUA), com mais de 800 membros, representa e apoia Instituições de Ensino Superior em 46 países, servindo como fórum de cooperação, e mantendo-as informadas no que respeita aos últimos desenvolvimentos sobre políticas de Ensino Superior e investigação. A EUA surge na sequência da fusão da Associação de Universidades Europeias (CRE) e da Confederação das Conferências de Reitores da União Europeia, que teve lugar no dia 31 de Março de 2001, em Salamanca, Espanha.

O Programa de Avaliação Institucional, desenvolvido pela EUA a nível internacional, tem por objectivo apoiar as instituições participantes no desenvolvimento de uma cultura interna de qualidade e de gestão estratégica. Até à data já foram conduzidas 250 avaliações em 39 Estados.

Na sequência do Programa proposto pelo Governo, o Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior propôs um conjunto de medidas que visam promover a qualidade do sistema de



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Ensino Superior garantindo, assim, não apenas a sua integração no actual contexto europeu, bem como a elevada qualificação dos portugueses no Espaço Europeu de Ensino Superior.

Neste contexto, em 9 de Janeiro de 2006, foi aprovado o Despacho nº 484/2006 (2ª série), que prevê a abertura de concursos anuais de co-financiamento de um programa voluntário de avaliação institucional, de âmbito internacional, para 10 Instituições de Ensino Superior por ano, realizado pela EUA, em colaboração com a Associação Europeia de Instituições de Ensino Superior (EURASHE).

A referida avaliação tem em especial atenção os mecanismos de governança, as regras de acesso, a autonomia institucional, os recursos financeiros e a internacionalização. Até à data, já se procederam a dois concursos de avaliação, em 2006/2007 e em 2007/2008, que incidiram sobre 20 Instituições de Ensino Superior públicas e privadas, que usufruíram do co-financiamento por parte deste Ministério.

Compete à Direcção-Geral do Ensino Superior proceder ao lançamento e acompanhamento do processo de avaliação, prestando, ainda, apoio junto das instituições e da EUA.

Encontram-se disponibilizados para consulta os seguintes relatórios de avaliação:

Relatórios avaliação 2006/2007:

- Academia Militar
- Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril
- Instituto Politécnico de Bragança
- Instituto Politécnico de Leiria
- Instituto Politécnico do Porto
- Universidade de Coimbra
- Universidade de Évora
- Universidade do Algarve (follow-up)
- Universidade Fernando Pessoa
- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

No âmbito da avaliação da EUA foram, igualmente, avaliadas no mesmo período, 2006/2007, as seguintes instituições, por iniciativa própria:

- Instituto Politécnico de Coimbra
- Universidade de Aveiro
- Universidade do Minho

Relatórios avaliação 2007/2008:

- Escola Superior de Enfermagem de Coimbra
- Instituto Politécnico de Beja
- Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Instituto Politécnico de Saúde do Norte
- Instituto Politécnico Setúbal
- Instituto Português de Administração e Marketing
- Universidade da Beira Interior
- Universidade da Madeira
- Universidade de Lisboa
- Universidade Nova de Lisboa

Relatórios avaliação 2008/2009

Estão abertos concursos para mais 10 programas de avaliação institucional da Associação Europeia das Universidades (EUA).

A agência já está em funcionamento e cumprirá os prazos previstos na lei no que se refere à acreditação dos cursos em funcionamento.

Sendo reconhecido o sentido útil da acção e actividades esperadas da Agência de Avaliação e Acreditação, é sublinhada a necessidade de reserva e reflexão sobre o modelo adoptado, relevando, para esse efeito, os resultados futuros da sua implantação.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

11. Acesso ao Ensino Superior

O número de alunos matriculados no ensino Superior que vinha a diminuir desde 2002/03, no essencial por efeito da quebra de natalidade e das regras de acesso mais rigorosas (imposição de classificações mínimas) inverteu recentemente essa tendência, o que resultou da combinação da redução das taxas de abandono e retenção no secundário com as alterações ao regime de acesso dos maiores de 23 anos e ao incremento dos CETs.

Subsistemas do Ensino Superior	Alunos matriculados no Ensino Superior							
	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Público	273 530	284 789	290 532	288 309	282 273	275 521	275 321	284 333
Universidades	171 735	176 303	178 000	176 827	173 897	171 575	169 449	175 998
Politécnicos	101 795	108 486	112 532	111 482	108 376	103 946	105 872	108 335
Privado	114 173	111 812	110 299	106 754	98 664	91 791	91 408	92 584
Universidades	82 979	79 908	77 109	73 708	67 157	61 740	60 659	61 221
Politécnicos	31 194	31 904	33 190	33 046	31 507	30 051	30 749	31 363
TOTAL	387 703	396 601	400 831	395 063	380 937	367 312	366 729	376 917

Fonte: GEPEAR, 2008

Subsistemas do Ensino Superior	Número de novos inscritos												
	1995/96	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
Público	39 119	42 359	44 444	48 419	48 275	51 972	49 680	51 997	49 181	49 393	48 236	55 377	61 905
Universidades	24 130	25 915	26 282	28 658	27 689	29 873	28 374	30 081	28 555	29 386	29 518	31 815	33 028
Politécnicos	14 989	16 444	18 162	19 761	20 546	22 099	21 306	21 916	20 626	20 007	18 718	23 562	28 877
Privado	29 544	26 694	21 568	22 715	21 638	21 935	21 376	21 822	19 766	17 647	15 239	22 524	23 785
Universidades	22 172	19 604	15 305	15 878	15 073	15 383	14 910	14 409	12 271	10 658	9 171	14 449	15 064
Politécnicos	7 372	7 090	6 263	6 877	6 565	6 552	6 466	7 413	7 495	6 989	6 068	8 075	8 721
TOTAL	68 663	69 053	66 012	71 134	69 873	73 907	71 056	73 819	68 947	67 040	63 475	77 901	85 690

Fonte: Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

	Taxas de retenção e desistência no ensino secundário							
%	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08
10º ano	40,4	39,9	35,6	34,5	30,5	26,4	20,9	19,3
11º ano	25,2	22,7	20,1	18,8	16,5	19,1	17	12,8
12º ano	53,5	50	45,5	49,6	50,6	48,2	38,5	35,2
TOTAL	40,2	38,3	34,2	34,7	33	31,7	25,9	22,4

Fonte: GEPE/Ministério da Educação, 2008

O acesso dos maiores de 23 anos

“É possível considerar que o sistema de Ensino Superior português é um sistema massificado, o que representa um contributo importante para a democratização da sociedade. Esta situação proporciona, sem dúvida, um aumento das oportunidades educativas e de escolha de carreira para os jovens que completam o secundário. Mas devia também significar que os potenciais estudantes mais velhos do que os alunos tradicionais, com percursos escolares descontínuos, pudessem encontrar respostas educativas e formativas no sistema, visando a criação de oportunidades para o seu acesso a programas de formação no Ensino Superior, tradicionais ou não tradicionais, a que deveriam corresponder a existência de determinadas condições institucionais e pedagógicas adaptadas à situação específica.” (sic) – Parecer do CNE

No entanto o regime legal que consistia em exames especiais de acesso ao Ensino Superior para estudantes com mais de 25 anos de idade que não cumpriam os requisitos formais do sistema de ensino (certificados e diplomas) não era eficaz, no ano lectivo 2004/05 apenas 551 alunos entraram por esta via.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Subsistemas do Ensino Superior	2006/07			2007/08		
	Novos Alunos	≥ 23 anos	% ≥ 23 anos	Novos Alunos	≥ 23 anos	% ≥ 23 anos
Público	52 218	5 157	9,9	59 354	6 039	10,2
Universidades	29 737	1 271	4,3	32 760	2 083	6,4
Politécnicos	21 481	2 986	13,9	26 594	3 956	14,9
Privado	22 266	6 599	29,6	23 785	5 734	24,1
Universidades	15 033	4 820	32,1	15 963	3 723	23,3
Politécnicos	7 233	1 779	24,6	7 822	2 011	25,7
TOTAL	73 484	10 856	14,8	83 139	11 773	14,2

Fonte: GEPEAR, 2008

Regime geral de acesso

Nos termos da lei já compete às instituições de ensino superior, coordenadas na CNAES, decidir quanto às provas de ingresso.

As instituições não têm optado por fazer provas próprias mas sim por adoptar as provas do ensino secundário, podendo, porém, a todo o momento, alterar esta opção.

Já quanto à seriação as instituições têm de atribuir um peso mínimo ao percurso escolar do candidato (classificação final do secundário).

A criação de condições para alargar o acesso:

- a) Maiores de 23;
- b) Cursos de especialização tecnológica
- c) A criação de condições para a **mobilidade nacional e internacional de estudantes e diplomados**, abrangendo:



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- O novo regime de **reingresso, mudança de curso e transferência**, que permite:
 - (i) incrementar a mobilidade entre instituições de ensino superior nacionais;
 - (ii) facilitar o reingresso dos estudantes que tinham abandonado os estudos superiores;
 - (iii) facilitar o ingresso no ensino superior português de estudantes que se encontram a frequentar o ensino superior no estrangeiro;
 - (iv) assegurar a creditação das formações escolares adquiridas;
- O novo regime de **reconhecimento de graus académicos estrangeiros**, facilitando o acolhimento de diplomados no estrangeiro que queiram desenvolver actividade em Portugal e introduzindo um novo mecanismo de reconhecimento da classificação final;
- A implementação do **sistema de empréstimos** a estudantes do ensino superior com garantia mútua, assegurada pelo estado, concretizada em Setembro de 2007, e que vem complementar o sistema de acção social escolar para os estudantes do ensino superior, e o **alargamento do âmbito de atribuição de bolsas de estudos** a fundo perdido aos estudantes inscritos em cursos de especialização tecnológica e em mestrados, promovendo novas condições para o acesso e frequência do ensino superior por parte de todos os estudantes.

CETs

Os cursos de especialização tecnológica e a sua ligação aos cursos de ensino superior:

Os cursos de especialização tecnológica são cursos pós-secundários não superiores que visam a aquisição do nível 4 de formação profissional, tal como definido pela Decisão n.º 85/368/CEE, do Conselho, de 16 de Julho, publicada no Jornal Oficial das Comunidades Europeias, n.º L 199, de 31 de Julho de 1985.

O nível 4 de formação profissional obtém-se através da conjugação de uma formação secundária, geral ou profissional, com uma formação técnica pós-secundária e caracteriza-se por:



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- a) Ser uma formação técnica de alto nível;
- b) A qualificação dela resultante incluir conhecimentos e capacidades que pertencem ao nível superior;
- c) Não exigir, em geral, o domínio dos fundamentos científicos das diferentes áreas em causa;
- d) As capacidades e conhecimentos adquiridos através dela permitirem assumir, de forma geralmente autónoma ou de forma independente, responsabilidades de concepção e ou de direcção e ou de gestão.

Dados os seus objectivos e características, a formação a ministrar no âmbito destes cursos pode ser assegurada por instituições de índole diversa, tendo bem recentemente sido reafirmado, através da alteração introduzida na Lei de Bases do Sistema Educativo pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, o papel que os estabelecimentos de ensino superior devem desempenhar no quadro da rede de oferta de formação profissional deste nível.

Entre as alterações mais significativas ao modelo de formação profissional do nível 4, aprovado pela Portaria n.º 989/99, de 3 de Novembro, alterada pelas Portarias n.os 698/2001, de 11 de Julho, e 392/2002, de 12 de Abril, devem destacar-se as seguintes:

- a) Reorganização da estrutura dos cursos, valorizando de forma mais significativa a componente de formação tecnológica;
- b) Alteração das condições de acesso:
 - i) Considerando como habilitação de referência o ensino secundário e assegurando, dentro dos cursos, a formação técnica;
 - ii) Atribuindo aos estabelecimentos de ensino superior a competência para admitir os maiores de 23 anos a quem reconheçam, com base na experiência anterior, capacidades e competências adequadas;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- iii) Admitindo os que tenham concluído uma formação do nível 3 e não tenham concluído um curso de ensino secundário ou habilitação legalmente equivalente;
- iv) Admitindo igualmente os que, tendo frequentado o 12.º ano de escolaridade do ensino secundário, não o concluíram e decidam optar pela obtenção de uma qualificação profissional do nível 4;
- c) Clarificando que podem ter acesso a estes cursos os titulares de um diploma de especialização tecnológica ou de um grau ou diploma de ensino superior provenientes, designadamente, de áreas de formação com dificuldades de empregabilidade e que pretendam adaptar as suas competências para outras saídas profissionais;
- d) Atribuição da possibilidade de concessão do diploma de especialização tecnológica com base na avaliação de competências profissionais aos estabelecimentos de ensino superior e a instituições de formação especialmente credenciadas;
- e) Simplificação do processo administrativo relacionado com a criação e entrada em funcionamento dos cursos;
- f) Criação de uma comissão técnica composta por elementos dos ministérios mais directamente envolvidos neste processo e a quem competirá assegurar o acompanhamento do funcionamento dos cursos e a sua avaliação e que substituirá o conselho de acompanhamento dos cursos de especialização tecnológica criado pelo despacho conjunto n.º 350/2004, de 11 de Junho;
- g) Modificação do regime de acesso ao ensino superior para os titulares destes cursos, contribuindo, desta forma, para assegurar a sua generalização;
- h) Promoção da informação acerca dos cursos, perfis profissionais para que visam preparar, entidades que os ministram e seus conteúdos.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

São assinaladas as diferentes perspectivas sobre as consequências da concretização do processo Bolonha no acesso dos estudantes ao Ensino Superior, sublinhando-se o contributo que o novo sistema de empréstimos representa.

O Conselho Nacional de Educação, por exemplo, sugere que *«em momento oportuno se proceda à alteração do actual regime de acesso ao ensino superior, no sentido de se atribuir às próprias instituições de ensino superior a responsabilidade pelo recrutamento e selecção dos seus alunos, para além da exigência da habilitação geral de acesso – conclusão do ensino secundário»*.



12. Rede de Ensino Superior

Relativamente à questão sensível do ordenamento da rede de ensino superior em Portugal, destacamos que o CNE, no âmbito do parecer elaborado (cfr. Anexo I) reconhece a necessidade da sua racionalização perante «*alguns problemas graves*» que aquela enfrenta, invocando o Relatório da OCDE de 2006 (cfr. págs. 98 e 99) que descreve do seguinte modo a situação portuguesa:

«[...] no imediato a questão em Portugal não é de expansão [do sistema] mas sim a melhor utilização da capacidade existente. A diminuição do número de alunos matriculados em anos recentes e o aparecimento, em alguns casos, de um excesso de capacidade ao nível institucional e desajustamentos a nível do sistema entre procura e oferta de vagas em relação a cursos e regiões, bem como a competição pouco saudável entre as instituições por cursos lucrativos [...]. Queremos deixar claro que há muita margem para uma reconfiguração das instituições a nível local e regional. A Comissão de Avaliação alerta contra uma reconfiguração generalizada a nível nacional do panorama institucional por fusões impostas, recomendando uma aproximação caso a caso dentro de uma estrutura binária reforçada usando os mecanismos dos contratos baseados na performance institucional [...].»

Face a tal contextualização, e apesar dos instrumentos criados pelo novo RJIES, ainda são constatáveis atrasos e resistências ao processo de racionalização da rede de ensino superior.

Os instrumentos de racionalização da rede oferecidos pelo RJIES: cooperação e consórcios (ver artigos 16.º e 17.º do RJIES)

O desenvolvimento progressivo de laços entre as instituições criando massas críticas: graus conjuntos e projectos de investigação conjuntos. Salientam-se os efeitos da medida de restrição dos cursos do 1.º ciclo do ensino público a um número mínimo de 20 alunos:

- A oferta formativa;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- A racionalização da oferta formativa no quadro da autonomia;
- Os critérios de financiamento da oferta de cursos;
- A divulgação da informação sobre a empregabilidade:
 - Os dados detalhados dos inscritos nos centros de emprego;
 - O seguimento do percurso profissional dos diplomados pelas instituições, em implementação progressiva (cf. artigo 24.º do RJIES);



13. Financiamento do Ensino Superior

Muitas instituições avaliam negativamente a política de financiamento do Ensino Superior, assinalando, de modo contundente, a escassez de recursos e meios.

A propósito desta matéria, o Conselho Nacional de Educação reconhece que *«está por fazer uma discussão séria do financiamento do ensino superior na sua globalidade, a exemplo do que vem ocorrendo noutros países»*. Não obstante este apelo, o Conselho Nacional de Educação avança com a seguinte análise da evolução da orientação política nesta área:

«O nível de financiamento da componente ensino das instituições públicas de ensino superior tem-se mantido sensivelmente constante em percentagem do PIB. A análise da conta das instituições públicas mostra que o total do financiamento em receita, excluindo o PIDDAC, foi de 1712 M€, 1790 M€ e 1806 M€, respectivamente em 2005, 2006 e 2007, o que corresponde a cerca de 1,1% do PIB. Com a inclusão do PIDDAC o financiamento passa para cerca de 1,2% do PIB nestes três anos. No entanto, a despesa obrigatória das instituições aumentou por efeito do pagamento das contribuições para a Segurança Social, facto que tem criado dificuldades em pelo menos algumas instituições. Por outro lado, houve um aumento significativo das dotações para investigação, uma parte das quais acaba por beneficiar, directa ou indirectamente, as instituições de ensino superior, embora de uma forma desigual dependente do nível de actividade nesta área. Finalmente, haverá que assinalar o congelamento, em alguns casos, dos saldos das instituições – o que impede estas de fazerem uma gestão plurianual das suas dotações – e a prática de conceder reforços orçamentais às instituições com dificuldades de pagamento de salários forçando as instituições com melhor gestão a utilizar os saldos existentes para este efeito.»



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Financiamento público das Instituições do Ensino Superior:
dados referentes aos anos 2008 e 2009

1. Orcamento

Orçamento do Ensino Superior - financiamento público (M€)				
	2008		2009	
	OE	FC	OE	FC
Funcionamento	1007	-	1087	-
Acção Social	120	45	130	45
Infraestruturas	27	28	27	42
TOTAL	1154	73	1244	87

2. Reforço em 2009

Entre 2008 e 2009 aumentou-se em 90,3M€ o volume de transferências do OE para o ES, com a seguinte repartição:

- 10 M€ para bolsas de Acção Social.

Dos restantes 80,3 M€:

- 24,1 M€ ficaram para distribuição competitiva pelas instituições
- 23,4 M€ ficaram para reserva de recuperação e reforços
- 32,8 M€ foram logo distribuídos pelas instituições (na fórmula de financiamento)



14. Estatutos das Carreiras Docente e de Investigação

Encontrando-se em curso o processo de negociação liderado pelo MCTES, é preconizada a necessidade de adaptação dos Estatutos das Carreiras às novas exigências do exercício da docência e da carreira de investigação, decorrentes do novo quadro legislativo do ensino superior.

O Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) remeteu às organizações sindicais, nos termos da lei, e comunicou aos representantes das instituições de ensino superior, os projectos de revisão das carreiras docentes universitária e politécnica que hoje torna públicos.

O Conselho de Ministros aprovou no dia 2 de Abril de 2009, na generalidade, para negociação com as organizações sindicais, estes dois projectos de decreto-lei através dos quais se procede à revisão dos estatutos das carreiras docentes do ensino universitário e do ensino politécnico, completando a profunda reforma do ensino superior português que tem vindo a ser realizada visando a sua modernização e o reforço do seu contributo para o desenvolvimento do País.

Os actuais estatutos das carreiras docentes universitária e politécnica têm cerca de 30 anos. E se é inegável o impacto positivo que esses estatutos deram à consolidação e desenvolvimento das universidades e dos institutos politécnicos, não menos evidente é a necessidade da sua revisão à luz de uma realidade nova e dos novos desafios a que o ensino superior é hoje chamado a responder.

No que respeita às universidades, o estatuto da carreira docente contribuiu, desde logo, e decisivamente, para a criação das condições para o desenvolvimento científico moderno em Portugal, ao inscrever a investigação científica como elemento central da carreira e ao criar condições para a dedicação exclusiva dos seus docentes.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Contudo, o próprio desenvolvimento científico do País e a formação e atracção de recursos humanos altamente qualificados, designadamente os habilitados com o grau de Doutor, permitem que a universidade portuguesa nivele doravante os seus critérios de recrutamento, selecção e promoção pelas melhores práticas internacionais.

No que respeita aos institutos politécnicos, o seu desenvolvimento permitiu atrair mais alunos para o ensino superior, desenvolver fileiras de ensino superior curto em Portugal e, em muitos casos, promover uma inserção do ensino superior em todas as regiões do país com manifestos benefícios económicos e sociais.

A reforma efectuada nos últimos anos veio clarificar a natureza e especialização do ensino politécnico face ao ensino universitário: Às instituições politécnicas e universitárias cabem funções distintas, sem prejuízo da desejável colaboração entre ambos os subsistemas, quando tal for apropriado.

A mesma reforma veio igualmente consagrar, na carreira docente do ensino superior politécnico, a indispensável complementaridade entre a formação académica reconhecida pelo grau de Doutor e a validação de experiência profissional de alto nível através do título de especialista.

Mantém-se o princípio actual de **duas carreiras docentes distintas**: a carreira docente universitária e a carreira docente politécnica, no respeito pelo disposto na Lei de Bases do Sistema Educativo. Contudo, muitos dos princípios gerais, designadamente em matéria de qualificação na base da carreira, exigência de concurso para mudança de categoria, transparência e avaliação, tornam-se agora idênticos em ambas.

Por seu turno, as relações estreitas entre a **carreira de investigação científica** e a carreira docente universitária, e a coexistência e interpenetração existentes, aconselham a manter o actual paralelismo entre elas. Assim, a revisão da carreira de investigação reproduzirá o essencial das alterações introduzidas na carreira docente universitária que ainda não se encontravam contempladas na revisão de 1999 da carreira de investigação.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Destacam-se nas propostas de revisão da **carreira docente universitária** o doutoramento como grau de entrada, a abolição das categorias de assistente e assistente estagiário e a obrigatoriedade de concursos internacionais para professores, com júris maioritariamente externos à instituição. Facilita-se a colaboração entre as universidades e outras instituições e definem-se mecanismos de rejuvenescimento do corpo docente que permitam a todos, designadamente aos mais novos ou aos que estão fora da universidade portuguesa, concorrer aos lugares de topo com base exclusivamente no seu mérito.

O elevado grau de exigência de que se reveste a carreira docente universitária mantém-se e reforça-se. Um período experimental na entrada na carreira (isto é, após doutoramento e concurso para professor auxiliar) de cinco anos, eventualmente extensível por mais um ano, segue a prática internacional e a experiência consolidada em Portugal. Também a previsão, a título excepcional, de contratos de assistentes convidados, quando em tempo integral, com a duração máxima de quatro anos, visa acentuar a necessidade do doutoramento e de concurso, como regra para a prestação de serviço a tempo integral em instituições universitárias e conforma-se com a normal duração dos programas de doutoramento.

No que respeita às propostas de revisão da **carreira docente politécnica**, reforça-se a especialização dos institutos politécnicos, exigindo-se o título de especialista ou, em alternativa, o grau de Doutor, para acesso à carreira, mas garantindo-se também que uma parte significativa do corpo docente mantém uma relação principal com a vida profissional exterior à instituição.

Promove-se a estabilização do corpo docente dos institutos politécnicos por concurso, removendo a precariedade de vínculos que se tinha tornado dominante em algumas instituições. Assim, a definição da exigência de um número adequado mínimo de posições de professores de carreira, a prover por concurso, largamente superior ao número actual, contribuirá para estabilizar o corpo docente mais qualificado e para reforçar as próprias instituições.

Foram objecto de especial atenção as **normas de transição** necessárias para regular a aplicação dos novos estatutos ao pessoal docente actualmente em funções e, muito em especial, aos que hoje ocupam categorias a extinguir ou que, embora ao serviço desde há vários



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

anos, não dispõem das habilitações doravante necessárias. As normas adoptadas garantem, face aos estatutos em vigor, períodos adequados de transição, sem deixar de exigir, no final desses períodos, o cumprimento das exigências de qualificação adoptadas.

Entrega-se à autonomia das instituições de ensino superior, universidades e institutos politécnicos, a **regulamentação** relativa à gestão do pessoal docente, simplificam-se procedimentos administrativos obsoletos e definem-se os princípios da avaliação de desempenho, periódica e obrigatória, de todos os docentes. Eliminam-se definitivamente mecanismos de progressão automática entre categorias. Essa progressão passa a operar-se sempre por concurso. Exige-se a constituição de júris nacionais sempre que se trate de concursos em áreas em que a instituição não detém competência específica. Por fim, introduzem-se mecanismos de resolução extra-judicial de conflitos como forma de reforço das condições de funcionamento das próprias instituições.

O processo de revisão que agora se concluirá com a **negociação** das propostas do Governo **com as organizações sindicais** e com a aprovação, pelo Governo, dos textos finais dos correspondentes diplomas legais, compreendeu um extenso período de consultas e diálogo com os representantes das próprias universidades e institutos politécnicos públicos, e ainda a apresentação e discussão com o Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas e o Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos das bases gerais da reforma das carreiras docentes do ensino superior agora propostas.

Também em reuniões agendadas a pedido de organizações sindicais foram apresentadas as bases gerais da reforma e ouvidos os seus primeiros contributos e comentários.

Sem prejuízo desse longo processo de preparação, o MCTES manterá, ao longo de todo o período negocial, total abertura para os aperfeiçoamentos que venham a ser sugeridos e contribuam para a melhoria das instituições de ensino superior.



15. Contributos para as próximas legislaturas

A experiencia de coordenar este grupo de trabalho durante mais de um ano, depois de ter sido o representante do meu Grupo Parlamentar no mesmo, durante cerca de um ano, obriga-me, desde logo, a reflectir sobre a importância deste, no quadro das competências da Assembleia da República e, mais concretamente das Comissões Parlamentares.

Na verdade, salientaria, desde logo, a importância de estabilidade, dentro do possível, da coordenação e constituição do GTES. Dessa forma a dinâmica e concomitantemente os resultados saem significativamente reforçados.

As visitas que efectuamos, que deveriam ser em maior número, o que só será possível se o GTES tiver o seu funcionamento estabilizado desde o inicio das legislaturas, concretizar o maior número de iniciativas possíveis o maior número de Instituições e nestas envolver o maior número de agentes, conseguindo, assim, reforçar a transparência do trabalho parlamentar e independentemente da dinâmica reformista dos governos no que à política pública para o Ensino Superior concerne, o papel da Assembleia da República sai fortemente reforçado com a existência de um grupo de trabalho com estas características e desde o inicio da legislatura, o que permitirá:

- Reforçar o papel da Comissão de Educação e Ciência na fiscalização da actividade governativa;
- Potenciar a melhoria da qualidade do processo legislativo (criação, fiscalização e alteração);
- Maior proximidade com as IES e seus agentes, criando, assim, uma relação de confiança entre a Comissão e os primeiros;
- Aprofundar o conhecimento dos efeitos reais do conceito de autonomia de que gozam as IES e da sua interacção com as mudanças legislativas.



16. Conclusão

Na X Legislatura, o Ensino Superior foi alvo de uma profunda reforma, como analisamos anteriormente. Numa análise recentemente feita pelos avaliadores da OCDE, estes demonstram-se *“impressionados com as reformas de fundo, com os efeitos a longo prazo e com a rapidez com que estão as mesmas a ser implementadas. Foram tomadas medidas que abrangem praticamente todas as áreas em que há recomendações dos peritos da OCDE. Enquanto os benefícios destas reformas e iniciativas só serão notórios a longo prazo, os peritos da OCDE reconhecem que muitos aspectos positivos são já evidentes. É evidente que o Ensino Superior em Portugal está em fase de mudança.”*

Reconhecem melhorias no Acesso e participação mais alargada dos estudantes no Ensino Superior e a toma de medidas para uma melhoria destes parâmetros ao longo do tempo;

Sobre o Ensino Politécnico incidiram medidas para um acesso mais alargado, o seu papel foi clarificado, e os programas curriculares foram reestruturados para serem mais adequados ao mercado de trabalho;

Houve, ainda, um crescimento significativo do número e participação nos CETs;

Mudanças de fundo no sistema de governo das instituições que, quando completamente implementadas, melhorarão a capacidade de resposta das IES às necessidades dos estudantes e a objectivos sociais e económicos. Estas mudanças incluem a participação externa no governo das instituições, a opção das IES para se tornarem Fundações Públicas de Direito Privado, e a criação de um conselho consultivo que assiste o Ministro no desenvolvimento de estratégias para o sector;

Foram tomadas medidas importantes para melhorar a qualidade da educação ao longo dos 3 ciclos do Processo de Bolonha e o estabelecimento de uma agência independente de acreditação e avaliação.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Os Peritos da OCDE são da opinião que estas reformas e a política de desenvolvimento centrais são uma base sólida para a continuação de acções que vão melhorar a qualidade, resposta, e relação custo/benefício do Ensino Superior em Portugal. Um processo de reforma educacional é sempre difícil e o caso português não será excepção. Consideram, ainda, que muitos dos agentes estão optimistas em relação a estas reformas, embora outros não se mostrem tão entusiastas.

Os Avaliadores da OCDE esperam uma maior dedicação de todos os agentes na implementação destas reformas, que são extremamente importantes para que Portugal atinja objectivos Sociais mais abrangentes, particularmente no contexto Europeu.

Estas conclusões espelham de forma abrangente a reflexão que fazemos sobre as várias alterações efectuadas, muitas delas ainda no seu inicio, mas que, como referem os Avaliadores da OCDE, potenciam a afirmação da nossa política pública de Ensino Superior, num contexto de modernização do nosso modelo de desenvolvimento económico e social e de competitividade internacional.



17. Recomendações

- 1 – É reconhecido internacionalmente que Portugal está nos primeiros lugares da implementação do Processo de Bolonha, como está expresso no presente relatório. No entanto, importa realçar que se trata de uma reforma profunda e que, naturalmente, levará o seu tempo a concretiza-se em pleno. Convém pois não descurar os seguintes aspectos:
 - O reforço do apoio à formação pedagógica dos docentes e um maior envolvimento dos estudantes, no sentido de concretizar, de facto, uma mudança de paradigma no modelo ensino-aprendizagem;
 - A criação de contratos-programa para a adequação de recursos físicos e humanos ao novo modelo;
 - Reforço da articulação entre ciclos de estudo;
 - Melhoria da resposta dos vários serviços das IES às novas exigências;
 - Averiguar a real adaptação dos novos ciclos de estudos às necessidades do Mercado de Trabalho;
 - Melhorar a definição de requisitos de cuja verificação depende o acesso às diversas profissões, no contexto das várias ordens profissionais.
- 2 - Criação do Estatuto do Estudante-Trabalhador e alterações ao Estatuto do Trabalhador-Estudante, respondendo, nomeadamente, à adequação às exigências do Processo de Bolonha.
- 3 - Concretização das alterações no Estatuto da Carreira Docente (em discussão) adequadas aos novos desafios.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- 4 – Criação de uma Unidade de Missão com o intuito de aproximar as realidades educativas dos ensinos secundário e superior, nomeadamente, na aproximação dos modelos ensino-aprendizagem e no combate ao abandono e insucesso escolares, na fase de transição, entre o 12º ano e o 1º ano do Ensino Superior, que deverá ser composta por representantes do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Ministério da Educação, Instituições de Ensino Superior, Agrupamentos Escolares, Estudantes, entre outras entidades.
- 5 – Reforçar os incentivos à criação de consórcios entre IES, de acordo com o RJIES, potenciando os seguintes factores:
 - Papel regional das IES e efeito deste na coesão territorial;
 - Estratégias de reforço do aumento do número de alunos, qualidade e combate ao abandono e insucesso escolares;
 - Maior eficiência na gestão de recursos humanos e financeiros.
- 6 – Concretização, por parte da IES, nos seus projectos institucionais e na sua oferta formativa, do sistema binário que, em alguns casos, é mais uma diferenciação pela designação das Instituições, do que da oferta formativa em questão.
- 7 - Debate Nacional sobre o financiamento das IES, reflectindo sobre: limites do financiamento público, nível de comparticipação das famílias, incentivos ao investimento privado e eficiência de gestão nas IES.
- 8 – Criação de um grupo de trabalho para analisar o Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior, aprovado pelo despacho n.º 10 324-D/97 (2.a série), de 31 de Outubro, alterado pelos despachos n.os 13 766-A/98 (2.a série), de 7 de Agosto, 20 768/99 (2.a série), de 3 de Novembro, 7424/2002 (2.a série), de 10 de Abril, 24 386/2003 (2.a série), de 18 de Dezembro e de 6 de Março de 2007, 4183/2007, envolvendo o MCTES, as IES e os estudantes.

Assembleia da República, 4 de Maio de 2009



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

O Coordenador,

Manuel Mota

18. Anexos

Anexo I – Pareceres

Anexo II – Relatórios das visitas e fotografias

Anexo III – Fotografias da Conferência



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Anexo I – Pareceres



Conselho Nacional de Educação

As alterações introduzidas no Ensino Superior

Relatores/Conselheiros:
Alberto Amaral
Jacinto Jorge Carvalhal

Outubro 2008

1. Introdução

O Presidente da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência, na sequência da criação de um Grupo de Trabalho para acompanhar as questões relativas ao ensino superior, ao qual foi cometida a tarefa de elaborar um relatório sobre as alterações entretanto introduzidas no quadro de regulação do ensino superior, designadamente sobre o Processo de Bolonha, bem como no que se refere aos domínios do Sistema de Avaliação, Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, Financiamento e Rede, solicitou ao Conselho Nacional de Educação a elaboração de um parecer sobre os referidos temas.

A seu tempo, o Conselho Nacional de Educação teve oportunidade de elaborar pareceres sobre as alterações legislativas entretanto aprovadas sobre os aspectos referidos, pelo que não faria sentido renovar aqui essa apreciação. Aliás, noutro documento elaborado pelo Conselho Nacional de Educação faz-se uma compilação e resumo desses pareceres. Assim sendo, o presente documento faz apenas uma apresentação sumária das diversas iniciativas legislativas tomadas pelo Governo e pela Assembleia da República e, na medida do possível, avalia os seus efeitos. Ou seja, o presente parecer limita propositadamente o seu âmbito de resposta directa às questões colocadas pela Assembleia da República, evitando a abordagem de outros temas de ensino superior que não se enquadram na solicitação feita ao CNE.

2. O processo de Bolonha

A implementação do processo de Bolonha foi, numa primeira fase, retardada devido às dificuldades na obtenção de um consenso alargado sobre as alterações a introduzir na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 46/86, de 14 de Outubro). A existência de uma maioria parlamentar monopartidária facilitou essa alteração, que veio a concretizar-se com a aprovação da Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto. A alteração à Lei de Bases permitiu, assim, que se procedesse à adaptação da estrutura de graus e diplomas do ensino superior ao padrão do processo de Bolonha e clarificou formalmente a relação entre universidades e politécnicos. A alteração da Lei de Bases mudou, também, os limites do acesso ao ensino superior dos alunos não tradicionais (ver maiores de 23 anos) e criou as condições para a



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

intervenção das instituições de ensino superior na formação pós-secundária em termos de formação profissionalizante (ver CETs).

O Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, posteriormente alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho, veio finalmente definir os graus e diplomas do ensino superior compatíveis com os objectivos de Bolonha. É de assinalar que o Decreto-Lei n.º 74/2006 definiu com maior clareza as missões e vocações de universidades e institutos politécnicos no sistema de ensino superior, como veio também uniformizar os requisitos académicos de instituições públicas e privadas, o que está de acordo com as recomendações que a OCDE veio a fazer no seu relatório.

7.24: A Comissão de Avaliação recomenda que a estrutura binária seja mantida e reforçada. ...Recomenda-se que o governo deva produzir ampla legislação para as universidades e politécnicos na qual a autonomia das instituições seja definida claramente e em que os diferentes papéis das universidades e dos politécnicos sejam claramente especificados. Igualmente importante será o corolário desta nova envolvente política: as universidades devem ser excluídas, de forma específica e sem ambiguidades, de participar em áreas programáticas e em níveis de atribuição de qualificações que estejam fora da sua área nuclear de actividade, e que estejam apropriadamente cometidos ao sector politécnico. Os politécnicos devem ser especificamente dirigidos para a formação de graduados empregáveis, com capacidades técnicas avançadas e conhecimentos práticos, apoiados por capacidades analíticas, de resolução de problemas e de comunicação de ordem superior. Devem igualmente participar no Programa Novas Oportunidades. Devem ser especificamente equipados para desenvolver novas modalidades de ensino e serviços para responder às necessidades diversificadas de aprendizagem de um corpo estudantil alargado. (OCDE, 2006).

Através da Tabela que a seguir se apresenta, verifica-se que o número de cursos ministrados pelas instituições de ensino superior já adequados ao formato de Bolonha é muito elevado. De facto, os cursos de 1.º ciclo adequados correspondem a mais de 98% do total existente no momento da entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 74/2006. Em face desses números, pode dizer-se que a adequação formal a Bolonha foi feita de forma praticamente generalizada, não se prevendo, por isso, dificuldades para que a adequação se conclua, conforme previsto, até 2010.

Tabela 1 – Número de cursos adaptados ao processo de Bolonha

Sub-sistema	1.º ciclo		Mestrados integrados	2.º ciclo		3.º ciclo	Totais
	Universitário	Politécnico	Universitário	Universitário	Politécnico	Universitário	
Público	528	478	87	1120	93	305	2611
Privado	563		24	248		26	861
Total	1569		111	1461		331	3472

Fonte: DGES, 2008



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Um inquérito da iniciativa da Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha, levado a efeito através da Direcção-Geral do Ensino Superior e realizado no final do primeiro ano da implementação, mostra que as unidades orgânicas envolvidas no desenvolvimento do processo quando questionadas sobre os pontos fortes e os pontos fracos desta fase de implementação apontam, de um modo geral, como pontos fortes factores internos à instituição e, como pontos fracos, indicam factores externos à instituição, designadamente os relativos à esfera de actuação do MCTES. Os pontos fortes indicados referem-se a aspectos ligados à expectativa de que a reforma que as unidades orgânicas estão a implementar se centre nos seguintes factores:

- Concretização de uma reforma pedagógica centrada no estudante;
- Oportunidades para repensar a oferta, reorganizando os currícula e reajustando os recursos;
- Promoção da mobilidade;
- Promoção da empregabilidade.

Os únicos pontos fortes apontados emergentes de elementos externos às unidades orgânicas referem-se a aspectos que, em alguns casos, assumem referência a pontos fracos. Por outras palavras, o que para algumas unidades orgânicas se aponta como ponto forte, para outras instituições a mesma questão é referida como ponto fraco. Nestas condições estão os factores ligados à definição de normas e de procedimentos e a fixação de prazos excessivamente curtos para a apresentação da adequação dos cursos a Bolonha. Assim, as unidades orgânicas que de alguma forma já tinham maturado o processo de adequação mostraram encarar com mais optimismo os mecanismos e prazos de submissão de propostas. Estas instituições estão, em regra, entre as universidades públicas que tinham autonomia para adaptar os planos de estudo sem a aprovação prévia do Ministério. No entanto, elas constituem uma minoria.

Os pontos fracos referidos pelas unidades orgânicas dizem respeito, de uma forma clara e inequívoca, a factores da sua envolvente, nomeadamente:

- Desadequação de instrumentos, falta de orientação, prazos inadequados para a submissão de propostas de adequação/criação; falta de coordenação a nível nacional, falta de clarificação de critérios na avaliação dos processos; falta de definição do plano de transição;
- Falta de posição sobre financiamento;
- Inexistência de um processo de acreditação;
- Desadequação, em muitos casos, da norma que induz a obrigação de tomar em consideração a opinião dos estudantes e de todos os docentes no processo de aferição de créditos (e.g. novos cursos).

Os pontos fracos que algumas unidades orgânicas mencionam e que tomam em consideração as fraquezas das instituições são os seguintes:



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Ausência de debate institucional (embora haja IES que referiram a capacidade de mobilização como ponto forte);
- Pouca flexibilidade na regulamentação interna (embora haja referências à aprovação de regulamentos internos por parte de algumas IES);
- Falta de preparação dos serviços académicos;
- Falta de coerência de políticas institucionais;
- Défice na consulta aos estudantes no processo de aferição de créditos;
- Fraca articulação entre ciclos de estudo.

As medidas apontadas para melhorar o processo de implementação centram-se em iniciativas que devem ser levadas a cabo a nível nacional:

- Apoio à formação pedagógica dos docentes do ensino superior;
- Avaliação formal das propostas em detrimento da avaliação substantiva;
- Contratos programa para metodologias de ensino;
- Estatuto do trabalhador-estudante e sua adequação ao processo de Bolonha;
- Financiamento (ensino superior e de acções de apoio à mobilidade);
- Funcionamento da agência de acreditação;
- Modificação das regras de acesso;
- Monitorização do processo noutras IES europeias focando: formação, comparabilidade, competitividade e mobilidade;
- Mudanças do Estatuto da Carreira Docente;
- Promoção da mobilidade de estudantes (equivalências e financiamento) e docentes (financiamento);
- Promoção de um debate alargado sobre esta matéria;
- Reequipamento de estruturas e meios.

O último relatório *Trends V Report*, elaborado pela EUA (European University Association) para a reunião dos Ministros em Londres (2007), apresenta, entre outras, as seguintes conclusões:

1. A questão da empregabilidade continua em aberto e aponta para o perigo de os novos cursos, em especial os do primeiro ciclo, poderem não ser compreendidos ou ter a confiança dos empregadores. Muitos governos ainda não adaptaram as carreiras do sector público à estrutura de Bolonha.
2. É ainda muito generalizada a utilização incorrecta ou superficial do ECTS, prejudicando o desenvolvimento de percursos flexíveis de aprendizagem para os alunos e tornando mais difícil a mobilidade e o reconhecimento de formações.
3. A emissão de Suplementos ao Diploma é um desapontamento, sendo praticada em menos de 50% dos cursos.
4. Existe ainda muito trabalho a fazer para que docentes, administradores, empregadores e governos compreendam bem os instrumentos de Bolonha e promovam a sua adopção na prática em vez de serem uma aspiração para o futuro.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

5. Com excepção do caso da Irlanda, as instituições estão em geral confusas quanto à existência ou não de uma “National Qualifications Framework”, bem como quanto às suas finalidades.
6. Finalmente, o “objectivo social” do processo de Bolonha, que consiste em assegurar o acesso ao ensino superior de todos os que sejam qualificados e capazes dele beneficiar, embora as instituições, em geral, considerem que o alargamento da participação seja importante, são baixas as suas expectativas de poderem contribuir para a sua promoção.

Portanto, a conclusão a nível da Europa é a de que, após a implementação formal do processo de Bolonha, em termos da estrutura dos cursos haverá, ainda, muito caminho a percorrer antes de se conseguir concluir o processo nos seus aspectos mais substanciais. No caso português, em que o processo de Bolonha, após longas demoras por falta de legislação adequada, se deu de forma extremamente rápida uma vez a legislação aprovada, haverá que analisar estes aspectos por forma a que a implementação de Bolonha não fique limitada a meros aspectos formais. Será igualmente importante analisar até que ponto os novos ciclos de estudos estão adaptados às necessidades do mercado de trabalho. Finalmente, é urgente avançar para a definição de um Quadro Nacional de Referência de Qualificações (NQF).

3. A internacionalização do sistema via agências internacionais

Optando, aparentemente, pelo desenvolvimento de uma estratégia de europeização do sistema de ensino superior português que garanta a participação, de pleno direito, das instituições de ensino superior portuguesas no Espaço Europeu de Ensino Superior, o Governo começou por encomendar uma série de avaliações a entidades supranacionais que pudessem, também, servir de base às reformas a implementar.

À OCDE foi solicitada uma avaliação global do sistema de ensino superior português, tendo em vista obter sugestões para a reorganização e racionalização do sistema. O objectivo último deste processo foi servir de apoio às autoridades portuguesas na implementação das reformas necessárias do sistema, incluindo a definição da rede de instituições e de cursos de ensino superior, o alargamento da participação a públicos não tradicionais e a promoção de actividades de formação ao longo da vida, de modo a se poder criar um sistema nacional de ensino superior de acordo com as melhores práticas internacionais.

O relatório da OCDE foi tornado público em Dezembro de 2006 (http://www.mctes.pt/archive/doc/OCDE_Relatorio_124_paginas_.pdf).

À European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) foi encomendada uma avaliação do sistema nacional de garantia da qualidade e a formulação de recomendações que permitissem a constituição de uma agência nacional de acreditação, de acordo com as melhores práticas internacionais e respeitando as normas aprovadas pelos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

ministros da Educação em Bergen, as quais estão enunciadas nos “Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area”. O relatório da ENQA foi tornado público em Novembro de 2006:

(<http://www.mctes.pt/archive/doc/EPHEreport.pdf>).

Com a European University Association (EUA) foi assinado um contrato tendo em vista facultar às instituições portuguesas de ensino superior – universidades e politécnicos, públicos ou privados – uma avaliação internacional que lhes permita adquirir experiência de avaliações internacionais e melhorar as suas práticas de gestão, bem como os procedimentos de garantia da qualidade. Este processo vai entrar no terceiro ano de funcionamento, estando prevista a avaliação de 10 instituições por ano.

Finalmente, o MCTES decidiu promover e financiar um conjunto de programas entre universidades portuguesas e americanas. Os protocolos já celebrados abrangem a Universidade do Texas, em Austin, o Massachusetts Institute of Technology (MIT) e a Universidade Carnegie Mellon. O objectivo é o reforço da base de conhecimento do País a um nível internacional, através de um investimento estratégico em pessoas, conhecimento e ideias, e a promoção de consórcios baseados na investigação entre instituições portuguesas e universidades americanas.

4. Sistema de qualidade

Antes mesmo de estar concluída a avaliação que encomendou à ENQA e sem estar assegurada qualquer solução de continuidade, o Governo decidiu pôr termo ao sistema de avaliação anterior, que vinha sendo desenvolvido sob a coordenação do CNAVES. É certo que, face às normas estabelecidas a nível europeu (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) para o registo de agências de acreditação – total independência da agência em relação às instituições de ensino superior –, não seria possível manter o sistema como estava.

Curiosamente, estas normas não permitiriam o registo das agências regionais de acreditação americanas, apesar de algumas delas já estarem em actividade desde os finais do século XIX.

Nesta matéria foram, entretanto, aprovados dois diplomas: a Lei n.º 38/2007, de 16 de Agosto, que aprovou o novo regime jurídico da avaliação da qualidade do ensino superior e o Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro, que operacionaliza o novo sistema, criando para o efeito a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, com a natureza jurídica de fundação de direito privado, instituída por tempo indeterminado e reconhecida como pessoa colectiva de utilidade pública.

Nos termos da lei, a nova Agência tem por fim garantir a qualidade do ensino superior, através da avaliação e da acreditação das instituições de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, podendo, ainda, participar na realização de outras avaliações de natureza científica, designadamente de instituições que integrem o sistema científico nacional. Além disso,



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

deverá ter estatutos e modo de funcionamento que permitam a sua aceitação no European Register of Quality Assurance Agencies.

Foi entretanto designado o Conselho de Curadores mas não foi, ainda, constituído o Conselho de Administração, pelo que Agência não iniciou a sua actividade.

Neste período, a actividade de avaliação limitou-se ao desenvolvimento, sob a égide da EUA, de um programa de incentivos à aplicação a instituições de ensino superior português do sistema de avaliação institucional que esta entidade iniciou em 1994, e que nos dois primeiros anos do programa avaliou 19 instituições:

Universidades Públicas: Universidade de Aveiro, Universidade de Évora, Universidade da Madeira, Universidade da Beira Interior, Universidade de Lisboa, Universidade Nova de Lisboa.

Politécnicos Públicos: Instituto Politécnico de Bragança, Instituto Politécnico de Coimbra, Instituto Politécnico de Leiria, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Instituto Politécnico do Porto, Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Enfermagem de Coimbra e Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril.

Sector Privado: Universidade Fernando Pessoa, Universidade Lusófona, Instituto Politécnico de Saúde do Norte, Instituto Português de Administração e Marketing.

Outros: Academia Militar.

De qualquer forma, deve ser assinalada uma interrupção de vários anos do sistema de avaliação de qualidade que estava implementado em Portugal, sem que esse vazio tivesse sido ainda preenchido por um novo sistema.

5. Regime jurídico das instituições de ensino superior

Com a publicação da Lei n.º 62/2007, de 10 de Setembro, foi aprovado o novo regime jurídico das instituições de ensino superior. A nova Lei introduz uma profunda alteração na forma de governo das instituições de ensino superior, em particular das instituições públicas, seguindo, de um modo geral, reformas já introduzidas em outros países, nomeadamente nos países nórdicos, tendo como propósito aumentar a eficiência da gestão por aplicação de princípios baseados nos conceitos da Nova Gestão Pública, ao mesmo tempo que se procura criar condições para uma reorganização e racionalização da rede. Reformas do mesmo tipo podem apontar-se, com algumas variações nacionais, por exemplo, na Áustria, Noruega, Suécia e Dinamarca e, mais recentemente, em França.

No essencial, assiste-se a um reforço do poder ao nível mais alto da administração das instituições, com a eliminação dos órgãos colegiais de decisão e o aumento da intervenção de representantes das comunidades no governo das instituições. A criação de um Conselho Geral, com a presença significativa de representantes da comunidade envolvente e presidida por um deles, traduz uma nova visão do governo das instituições, ao mesmo tempo que a relativa pequena dimensão destes conselhos procura, também, facilitar a tomada de



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

decisões. De igual modo, acaba a eleição tradicional do reitor pelos diversos corpos da instituição, fazendo-se a eleição no âmbito do Conselho Geral, segundo procedimento a contemplar nos estatutos.

Com carácter profundamente inovador no nosso País, introduz-se a possibilidade de as instituições que reúnam um conjunto mínimo de condições, nomeadamente financeiras, poderem optar por um estatuto de ‘Fundação Pública de direito privado’, mediante compromisso institucional a firmar com o Governo. Esta inovação segue a tendência que se está a verificar em outros países, como é o caso da Alemanha, da Suécia e da Finlândia, em que mais uma vez o objectivo é promover a flexibilização da gestão das instituições por uma aproximação às regras do sector privado.

A Lei introduz, também, um conjunto de mecanismos que visam permitir que as instituições optem por soluções organizativas mais racionais e adaptadas às flutuações da procura, recorrendo, designadamente, a figuras como a fusão ou a criação de consórcios.

Finalmente, a Lei coloca nas mãos do Governo, através do Ministro da Ciência, da Tecnologia e do Ensino Superior, instrumentos para a racionalização e consequente reorganização da rede de ensino superior, ao mesmo tempo que reforça, claramente, a natureza binária do sistema, seguindo aqui as recomendações do relatório da OCDE. A nova Lei atribui ao Governo competências para “Criar, modificar, fundir, cindir e extinguir instituições de ensino superior públicas e atribuir e revogar o reconhecimento de interesse público aos estabelecimentos de ensino superior privados” (artigo 27º), bem como para transformar instituições em fundação: “A criação da fundação pode também ser decidida por iniciativa do Governo, observado o disposto no n.º 3, quando se trate da criação de uma nova instituição que não resulte de transformação de instituição anterior” (artigo 129º).

Pode-se dizer que se está, ainda, numa fase de análise e de homologação das propostas de novos estatutos de adaptação à nova Lei por parte das instituições de ensino superior, incluindo eventuais pedidos de transformação em fundação ou de adopção de outras formas de associação.

6. O acesso ao ensino superior

Sem pretender desenvolver, neste momento, o tema do sistema geral do acesso ao ensino superior, designadamente no que se refere aos estudantes que terminam na idade própria o ensino secundário, não se pode, no entanto, deixar de referir os graves inconvenientes para a afirmação do ensino secundário como um ciclo de estudos autónomo e com objectivos próprios, resultantes do facto dos exames finais deste ciclo servirem, sobretudo, para a ordenação dos candidatos no acesso ao ensino superior.

O número de alunos matriculados no ensino superior que vinha a diminuir desde 2002/03, no essencial por efeito da quebra da natalidade e das regras de acesso mais rigorosas (imposição de classificações mínimas) inverteu recentemente essa tendência (ver Tabela 2), o que resultou da combinação da redução das taxas de abandono e retenção no



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

secundário com as alterações ao regime de acesso dos maiores de 23 anos e ao incremento dos CETs.

Tabela 2 – Alunos matriculados no ensino superior

1999-00	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
Público	273 530	284 789	290 532	288 309	282 273	275 521	275 321	284 333
Universidade	171 735	176 303	178 000	176 827	173 897	171 575	169 449	175 998
Politécnico	101 795	108 486	112 532	111 482	108 376	103 946	105 872	108 335
Privado	114 173	111 812	110 299	106 754	98 664	91 791	91 408	92 584
Universidade	82 979	79 908	77 109	73 708	67 157	61 740	60 659	61 221
Politécnico	31 194	31 904	33 190	33 046	31 507	30 051	30 749	31 363
Total	387 703	396 601	400 831	395 0633	380 937	367 312	366 729	376 917

Fonte: GEPEARI, 2008

6.1 – A melhoria da eficiência do ensino secundário

A Tabela 3 mostra a evolução das taxas de retenção e desistência no ensino secundário, podendo verificar-se uma redução acentuada nos dois últimos anos lectivos o que veio aumentar, naturalmente, o número de candidatos ao ensino superior.

Tabela 3 – Taxas de retenção e desistência no ensino secundário

	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
10º ano	40,4	39,9	35,6	34,5	30,5	26,4	20,9	19,3
11º ano	25,2	22,7	20,1	18,8	16,5	19,1	17,0	12,8
12º ano	53,5	50,0	45,5	49,6	50,6	48,2	38,5	35,2
Total	40,2	38,3	34,2	34,7	33,0	31,7	25,9	22,4

Fonte: GEPE/Ministério da Educação, 2008



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

6.2 – O acesso dos maiores de 23 anos

É possível considerar que o sistema de ensino superior português é um sistema massificado, o que representa um contributo importante para a democratização da sociedade. Esta situação proporciona, sem dúvida, um aumento de oportunidades educativas e de escolha de carreira para os jovens que completam o ensino secundário. Mas deveria, também, significar que os potenciais estudantes mais velhos do que os alunos tradicionais, com percursos escolares descontínuos, pudessem encontrar respostas educativas e formativas no sistema, visando a criação de oportunidades para o seu acesso a programas de formação no ensino superior, tradicionais ou não tradicionais, a que deveriam corresponder a existência de determinadas condições institucionais e pedagógicas adaptadas à sua situação específica.

Independentemente das opções teóricas e ideológicas que podem estar em causa no debate sobre a educação e formação ao longo da vida, parece óbvio que a sociedade se está a tornar cada vez mais numa sociedade de aprendizagem. Mesmo que esta expressão se tenha tornado numa metáfora comum, onde tudo pode caber, ela traduz a necessidade da emergência de uma consciência colectiva qualitativamente diferente face à crescente complexidade da economia, do desenvolvimento tecnológico e, em particular, do próprio mercado de trabalho. Mas para que isso se torne numa evidência, as sociedades devem educar e qualificar mais e melhor a generalidade dos seus actores, nomeadamente aqueles que abandonaram prematuramente ou foram excluídos do sistema educativo e dos sistemas de formação.

Essa necessidade é particularmente relevante em Portugal, dada a reconhecida baixa qualificação média da sua população activa (Tabela 4). No entanto, o mecanismo tradicional que consistia em exames especiais de acesso ao ensino superior para estudantes com mais de 25 anos de idade que não cumpriam os requisitos formais do sistema tradicional de ensino (certificados e diplomas) não era eficaz – no ano lectivo 2004-05 apenas 551 alunos entraram por esta via.

Tabela 4 – População activa (%) por faixa etária e nível de qualificação

Intervalo de idades	Ano	Nenhuma	1.º ciclo básico ^a	2.º ciclo básico ^b	3.º ciclo básico ^c	Ensino secundário ^d	Ensino superior
16-64	1998	10,1	34,6	19,2	16,7	12,4	7,1
	2004 ^e	5,7	29,3	19,3	19,3	15,6	10,8
15-24	1998	2,2	7,5	29,2	36,2	22,2	2,8
	2004 ^e	1,0	3,5	20,7	42,5	28,4	3,9
24-44	1998	4,7	33,1	24,4	13,8	13,7	10,2
	2004 ^e	3,2	20,0	26,7	16,9	17,4	15,7
45-64	1998	21,9	54,2	6,2	7,4	4,4	6,0



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

	2004 ^e	11,2	54,7	9,2	10,2	6,4	8,3
--	-------------------	------	------	-----	------	-----	-----

a - 4 anos de escolaridade b – 6 anos c – 9 anos d – 12 anos e – Primeiros 3 trimestres
Fonte: INE, “Inquérito ao Emprego”

Foi nesta área que se promoveram alterações significativas, primeiro com a Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, que diminuiu a idade de candidatura para os 23 anos e, posteriormente, com a publicação do Decreto-Lei n.º 64/2006, de 21 de Março, que descentralizou o processo de acesso que passou a ser da responsabilidade de cada instituição de ensino superior. Os efeitos destas medidas foram imediatos, em parte por aproveitarem a crise de algumas instituições confrontadas com uma diminuição do número de candidatos tradicionais (Tabela 5). O número de alunos não tradicionais aumentou cerca de 20 vezes em relação ao regime anterior, tendo passado de 551 em 2004-05, para 10 856 em 2006-07, e 11 773 em 2007-08. Note-se, ainda, que a percentagem destes novos alunos varia com o tipo de instituição, provavelmente na razão inversa da capacidade de captação de alunos tradicionais. Pode-se, portanto, dizer que esta política teve um assinalável êxito quantitativo faltando, porém, estudos que permitam fazer uma análise detalhada do comportamento das instituições, nomeadamente quanto ao rigor dos critérios de admissão e ao nível de sucesso ou insucesso destes alunos. Ou seja, reconhecendo a importância de vias alternativas para acesso ao ensino superior, em particular num País como Portugal onde as taxas de retenção e abandono no ensino não superior foram ao longo dos anos muito elevadas (e ainda o são no ensino secundário) haverá, no entanto, que assegurar que as iniciativas nesta área não sejam desvirtuadas por mecanismos menos sérios de captação, a todo o custo, de alunos pelas instituições de ensino superior.

Tabela 5 – Acesso de alunos maiores de 23 anos ao 1.º ano, 2006-07 e 2007-08

Subsistema de ensino	2006-2007			2007-2008		
	Novos alunos	≥ 23 anos de idade	% ≥ 23 anos de idade	Novos alunos	≥ 23 anos de idade	% ≥ 23 anos de idade
Sector público	52 218	5 157	9,9%	59 354	6 039	10,2%
Universidades Públicas	29 737	1 271	4,3%	32 760	2 083	6,4%
Politécnicos Públicos	21 481	2 986	13,9%	26 594	3 956	14,9%
Sector privado	22 266	6 599	29,6%	23 785	5 734	24,1%
Universidades Privadas	15 033	4 820	32,1%	15 963	3 723	23,3%
Politécnicos Privados	7 233	1 779	24,6%	7 822	2 011	25,7%
Total	73 484	10 856	14,8%	83 139	11 773	14,2%



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Fonte: GEPEAR, 2007, 2008

6.3 – A promoção dos CET's

A segunda alteração de relevo nesta área deu-se com a aprovação do Decreto-Lei n.º 88/2006, de 23 de Maio, no quadro da iniciativa “Novas oportunidades” inserida no Plano Nacional de Emprego.

Os Cursos de Especialização Tecnológica são cursos pós-secundários não superiores que visam a aquisição do nível 4 de formação profissional, tal como definido pela Decisão n.º 85/368/CEE, do Conselho, de 16 de Julho, publicada no Jornal Oficial das Comunidades Europeias, n.º L 199, de 31 de Julho de 1985. O nível 4 de formação profissional obtém-se através da conjugação de uma formação secundária, geral ou profissional, com uma formação técnica pós-secundária e caracteriza--se por:

- a) Ser uma formação técnica de alto nível;
- b) A qualificação dela resultante incluir conhecimentos e capacidades que pertencem ao nível superior;
- c) Não exigir, em geral, o domínio dos fundamentos científicos das diferentes áreas em causa;
- d) As capacidades e conhecimentos adquiridos através dela permitirem assumir, de forma geralmente autónoma ou de forma independente, responsabilidades de concepção e ou de direcção e ou de gestão.

Dados os seus objectivos e características, a formação a ministrar no âmbito destes cursos pode ser assegurada por instituições de índole diversa, tendo bem recentemente sido reafirmado, através da alteração introduzida na Lei de Bases do Sistema Educativo pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, o papel que os estabelecimentos de ensino superior devem desempenhar no quadro da rede de oferta de formação profissional deste nível.

Os titulares de um diploma de especialização tecnológica podem concorrer à matrícula e inscrição no ensino superior, através do concurso especial a que se refere a alínea b) do n.º 2 do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 393-B/99, de 2 de Outubro, competindo ao órgão legal e estatutariamente competente de cada estabelecimento de ensino superior fixar, para cada um dos seus cursos superiores, quais os CET que lhes facultam o ingresso.

Os dados da Tabela 6 mostram um crescimento relativamente limitado do número de alunos em CETs no ensino superior, embora se detecte uma aceleração da procura no último ano.

Tabela 6 – Acesso de alunos aos CET, anos 2004-05 a 2007-08

Subsistema de ensino	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Sector público	206	811	1 204	3 140
Universidades Públicas	146	400	12	54



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Politécnicos Públicos	60	411	1 192	3 086
Sector privado	17	242	224	407
Universidades Privadas	0	211	224	385
Politécnicos Privados	17	31	0	22
Total	223	1 053	1 428	3 547

Fonte: GEPEARI, 2008

7. A rede de instituições e de cursos

Uma análise da rede de cursos e de instituições do ensino superior em Portugal revela a necessidade da sua racionalização que durante anos cresceu de forma desordenada e que hoje enfrenta alguns problemas graves devido ao decréscimo do número de candidatos. No relatório da OCDE esta questão é reconhecida:

...no imediato a questão em Portugal não é de expansão [do sistema] mas sim a melhor utilização da capacidade existente. A diminuição do número de alunos matriculados em anos recentes e o aparecimento, em alguns casos, de um excesso de capacidade ao nível institucional e desajustamentos a nível do sistema entre procura e oferta de vagas em relação a cursos e regiões, bem como a competição pouco saudável entre as instituições por cursos lucrativos...

Queremos deixar claro que há muita margem para uma reconfiguração das instituições a nível local e regional. A Comissão de Avaliação alerta contra uma reconfiguração generalizada a nível nacional do panorama institucional por fusões impostas, recomendando uma aproximação caso a caso dentro de uma estrutura binária reforçada usando os mecanismos dos contratos baseados na performance institucional... (OCDE report, 2006: 98-99).

Um estudo recente do CIPES sobre a rede de instituições e dos cursos, baseado nos dados sobre o acesso ao ensino superior, parece apontar para a existência de dificuldades de muitos cursos em atraírem um número adequado de alunos e os problemas criados às instituições que não estão situadas nos grandes centros populacionais do litoral, em boa parte consequência da falta de mobilidade dos alunos. Os resultados apresentados neste relatório tornam clara a necessidade de uma racionalização da rede.

Nesta matéria, o Governo decidiu actuar limitando o financiamento dos cursos do sector público àqueles com um número mínimo de 20 alunos, salvo excepções justificadas ou previstas na lei. Também o novo regime jurídico das instituições de ensino superior (RJIES, ver acima) colocou nas mãos do ministro instrumentos que permitem actuar sobre a racionalização da rede. Tem sido, igualmente, noticiado que aproveitando os mecanismos criado pelo RJIES algumas instituições têm procurado formas de associação, nomeadamente sob a forma de consórcio, por forma a conseguir uma utilização mais racional e eficiente dos recursos disponíveis.

O relatório da OCDE sobre o sistema português de ensino superior recomenda que a definição da estratégia para o ensino superior seja cometida ao Conselho Coordenador do Ensino Superior (CCES), previsto na Lei Orgânica do MCTES (Decreto-Lei 214/2006, de 27 de Outubro):



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A Comissão de Avaliação propõe a criação de um novo conselho nacional com a responsabilidade da estratégia global do ensino superior em Portugal. Foi tida em conta a nova Lei Orgânica do Ministério da Ciência, da Tecnologia e do Ensino Superior (Decreto-Lei 214/2006, de 27 de Outubro) que prevê este conselho: o Conselho Coordenador do Ensino Superior (CCES). A Comissão de Avaliação propõe que o CCES tenha o mais alto nível de autoridade como “Comité Estatutário” responsável por formular propostas para a estratégia global do sistema de ensino superior.

... A questão da dimensão e do crescimento do sector de ensino superior em Portugal deveria ser uma questão fundamental para o CCES. (OCDE, 2006: 97-98).

A criação deste Conselho foi igualmente referida pelo Ministro da Ciência, da Tecnologia e do Ensino Superior na sua intervenção sobre “Orientações para a reforma do sistema de ensino superior em Portugal” efectuada no CNE em 13 de Fevereiro de 2007. Porém, até ao presente este Conselho não foi ainda constituído, o que explicará, em parte, o atraso na tomada de decisões sobre a rede de cursos e instituições de ensino superior.

8. Financiamento do ensino superior

A única alteração da Lei de Financiamento em vigor resultou da Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, que alterou a redacção da Lei de Bases do Sistema de Ensino, assim como introduziu alterações pontuais à Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto, sobre o financiamento do ensino superior. No essencial, clarifica-se a situação da cobrança de propinas nos cursos de pós-graduação, nomeadamente nos mestrados de Bolonha, sendo determinado que nos casos em que para o acesso a uma determinada actividade profissional seja exigido o grau de mestre, as respectivas propinas serão calculadas de modo idêntico às do 1.º ciclo.

Quanto ao financiamento das instituições de ensino superior tem sido aplicada uma fórmula de financiamento em que tem sido integrados, de forma progressiva, alguns factores de qualidade, nomeadamente os relativos à qualificação do pessoal docente e à eficiência do ensino. Estas alterações têm provocado, de ano para ano, alguns instabilidade nos detalhes das regras aplicadas, possivelmente para ter em conta efeitos negativos entretanto detectados na aplicação da fórmula.

O nível de financiamento da componente ensino das instituições públicas de ensino superior tem-se mantido sensivelmente constante em percentagem do PIB. A análise da conta das instituições públicas mostra que o total do financiamento em receita, excluindo o PIDDAC, foi de 1712 M€, 1790 M€ e 1806 M€, respectivamente em 2005, 2006 e 2007, o que corresponde a cerca de 1,1% do PIB. Com a inclusão do PIDDAC o financiamento passa para cerca de 1,2% do PIB nestes três anos. No entanto, a despesa obrigatória das instituições aumentou por efeito do pagamento das contribuições para a Segurança Social, facto que tem criado dificuldades em pelo menos algumas instituições. Por outro lado, houve um aumento significativo das dotações para investigação, uma parte das quais acaba por beneficiar, directa ou indirectamente, as instituições de ensino superior, embora de uma forma desigual dependente do nível de actividade nesta área. Finalmente, haverá que assinalar o congelamento,



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

em alguns casos, dos saldos das instituições – o que impede estas de fazerem uma gestão plurianual das suas dotações – e a prática de conceder reforços orçamentais às instituições com dificuldades de pagamento de salários forçando as instituições com melhor gestão a utilizar os saldos existentes para este efeito.

Está ainda por fazer uma discussão séria e esclarecedora do problema geral de financiamento do ensino superior, de modo a definir-se o sentido e os limites do financiamento público estatal, do nível de comparticipação das famílias e dos estudantes, eventualmente através de um sistema de crédito bancário especialmente orientado para esse fim e mesmo hipoteticamente de outras vias.

Curiosamente, os empréstimos aos alunos – que, por vezes, são hoje tão criticados – eram conhecidos desde longa data nas universidades. A comuna de Pádua, nos seus estatutos de 1528, previa empréstimos de 20%, isentos de impostos. Por vezes, era a própria Universidade que emprestava, sob hipoteca, devendo os alunos reembolsar a Universidade quando pudessem, normalmente com a conclusão dos estudos.

Face aos enormes custos de um sistema massificado de ensino superior, existe hoje uma tendência de repartir os custos do sistema de forma crescente pelas famílias dos alunos e pelos próprios. Os “income contingent loans” a que poderemos chamar “empréstimos pagos em função dos rendimentos”, são uma forma de aumentar a repartição de custos que tem sido implementada com êxito em alguns países e que é, em princípio, socialmente justa.

A ideia base é a de conceder aos alunos um empréstimo durante o seu período de estudo, empréstimo que é depois pago quando (e se) os seus vencimentos ultrapassam um valor mínimo. O pagamento é feito mediante uma taxa adicional nos pagamentos para a Segurança Social (prefere-se ao IRS por ser um imposto individual) e caduca ao fim de um prazo pré-determinado (normalmente de 20 a 25 anos). Deste modo, o aluno que obtém um salário muito elevado paga rapidamente a dívida, ao passo que um aluno a quem o curso não ajudou a encontrar uma boa situação vê a sua dívida parcial ou totalmente perdoada. Um sistema deste tipo tem sido usado com êxito, por exemplo, na Austrália.

Porém, a aplicação deste tipo de mecanismos exige que se verifiquem duas condições fundamentais: que o Estado não tenha dificuldades financeiras e que o sistema fiscal seja eficaz. A primeira condição tem que ver com os elevados fluxos financeiros que o Estado deve assegurar até se atingir um regime estacionário em que os pagamentos dos antigos alunos cobrem os novos empréstimos. Em qualquer caso, reconhecendo a baixa taxa de escolarização superior da população portuguesa, julga-se que os empréstimos devam manter-se como uma via complementar do sistema de bolsas de estudo e não se transformarem num seu substituto.

Em 2007, o Governo iniciou um sistema de empréstimos para estudantes do ensino superior com garantia mútua, a que aderiram inicialmente o Banco BPI, o Banco Comercial Português (Millenium BCP), o Banco Espírito Santo, o Banco Santander-Totta, a Caixa Geral de Depósitos, o Montepio e o Grupo Banco Internacional do Funchal (BANIF). Este mecanismo acresce – sem os substituir – aos mecanismos de acção social, é caracterizado pelo seu âmbito universal e aplica-se, também, aos alunos ERASMUS e de outros programas de mobilidade internacional. O montante máximo do empréstimo é de € 25 000 (para cursos de 5



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

anos), a taxa de juro é fixa para a duração do contrato. O prazo de reembolso é de 6 a 10 anos com pelo menos 1 ano de carência após a conclusão do curso.

Embora o lançamento do sistema de empréstimos só tenha ocorrido no final de 2007, já se registava a sua utilização por 3 100 alunos em Julho de 2008, o que excedeu as expectativas iniciais.

9. Conclusões e recomendações

9.1. Processo de Bolonha

No que respeita à configuração do sistema de ensino superior com um sistema binário e à definição das missões de cada um dos pólos do sistema, parece não ter sentido continuar a invocar qualquer falta de clareza nessa definição. Quer as alterações introduzidas na Lei de Bases do Sistema Educativo, quer, sobretudo, o Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, vieram trazer essa clareza à definição legal dos objectivos de cada um dos pólos componentes do sistema de ensino superior. Terão agora de ser as próprias instituições a concretizar, ao nível dos seus projectos institucionais e da sua oferta formativa, o sentido e alcance dessa diferenciação.

A efectiva implementação do Processo de Bolonha, para além do plano estritamente formal, vai exigir um longo exercício que apenas se iniciou com o processo de adequação dos ciclos de estudo ao novo modelo. Entre outros aspectos, vai ser necessário proceder a um debate aprofundado sobre a adequação do regime de contratação e carreiras do Estado ao novo modelo de educação superior, nomeadamente ao nível da empregabilidade dos detentores do 1º ciclo de estudos superiores. Também haverá que averiguar a real adaptação dos novos ciclos de estudos às necessidades do mercado de trabalho e avançar na definição de um Quadro Nacional de Referência de Qualificações (NQF) adequado à formação ao longo da vida. Este processo deverá, em nosso entender, ser devidamente acompanhado para assegurar que haja convergência efectiva com a letra e o espírito de Bolonha.

9.2. Avaliação e acreditação

Não pode deixar de ser considerado que, para além da referência que se faz na Lei n.º 38/2007, de 16 de Agosto, que aprovou o novo regime jurídico da avaliação do ensino superior, às “boas práticas internacionais na matéria”, se deve ter em atenção que, ligando-se a avaliação à acreditação, não apenas de ciclos de estudos, mas também dos próprios estabelecimentos de ensino, se está perante um novo sistema de regulação do ensino superior que exige ponderada reflexão, atendendo a que mesmo a nível europeu em geral não se encontrou, ainda, um modelo perfeitamente consistente.

9.3 – Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

O novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, que segue tendências observadas em outros países europeus, suscitou, como se sabe, grande controvérsia entre responsáveis académicos, desde logo, pela alteração muito significativa no modelo tradicional de governação colegial das instituições de ensino superior. Porém, em nosso entender, é ainda muito cedo para que se possa proceder a uma avaliação dos seus efeitos sobre a eficiência da gestão das instituições.

9.4 - Acesso

Seguramente por comodidades várias, tem-se mantido o regime geral de acesso ligado aos exames finais de conclusão do ensino secundário, com todos os inconvenientes que isso traz para o próprio desenvolvimento do ensino secundário como ciclo de estudos com vocação própria, para além de ser questionável a sua adequação à “avaliação da capacidade de ingresso no ensino superior”. Parece, pois, aconselhável que em momento oportuno se proceda à alteração do actual regime geral de acesso ao ensino superior, no sentido de se atribuir às próprias instituições de ensino superior a responsabilidade pelo recrutamento e selecção dos seus alunos, para além da exigência da habilitação geral de acesso – conclusão do ensino secundário. Haverá, no entanto, que ter em conta a necessidade de melhorar a equidade no acesso e no sucesso do ensino superior, ainda bastante dependente do capital económico e cultural do agregado familiar dos estudantes, conforme foi reconhecido no “Eurostudent report” de 2005.

9.5 - Rede de ensino superior

Que o nosso sistema de ensino superior precisa de ser reordenado e racionalizado, parece merecer grande consenso. Na apresentação que fez ao Conselho Nacional de Educação das “Orientações para a reforma do sistema de ensino superior em Portugal”, o senhor Ministro da Ciência, da Tecnologia e do Ensino Superior referiu-se à necessidade de “racionalizar a oferta de cursos e o número de escolas, reestruturando as instituições e concretizando-se parcerias a nível nacional e regional, no respeito das diferentes missões de universidades e politécnicos e reconhecendo-se a importância da capacidade do ensino superior privado para a resposta às necessidades de expansão do sistema...”, tendo as suas observações merecido a aceitação genérica do Conselho. A verdade, porém, é que, para além da restrição, no ensino público, dos cursos do 1.º ciclo com menos de 20 alunos, muito pouco se avançou no sentido da racionalização da oferta de ensino superior. A própria tomada de consciência das vantagens de uma rede diversificada e diferenciada tarda em afirmar-se, continuando a prevalecer uma visão uniformizadora do sistema.

9.6 - Financiamento

A discussão a que se tem procedido no nosso País sobre a questão do financiamento do ensino superior, não tem ido além da questão de insuficiência do nível de financiamento estatal e do valor e modo da fixação das propinas a pagar pelos estudantes. Tal como atrás se referiu, está por fazer uma discussão séria do financiamento do ensino superior na sua globalidade, a exemplo do que vem ocorrendo noutros países.

9.7 - Estatutos das carreiras docente e de investigação



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

De há muito que vem sendo anunciada a revisão dos estatutos das carreiras docentes do ensino superior e da investigação, e o Governo actual também a incluiu no seu Programa. Aliás, o senhor Ministro da Ciência, da Tecnologia e do Ensino Superior, na comunicação que fez ao CNE, a que já se aludiu anteriormente, também se referiu a essa alteração, apontando mesmo algumas linhas de orientação para a mesma.

Pode hoje questionar-se a existência de um estatuto uniforme de carreira docente para todas as instituições de ensino superior, ainda que envolvendo estatutos específicos para o ensino universitário e o ensino politécnico – o senhor Ministro referiu-se “à desejável flexibilidade e consistência de carreiras e modelos contratuais diversificados no interior das instituições.” O que parece efectivamente necessário é que, face às mudanças entretanto introduzidas no quadro de regulação do sistema de ensino superior, se proceda à revisão consequente do regime jurídico-laboral especialmente aplicável à actividade docente e de investigação no ensino superior. No entanto, não se aponta para uma desregulação total, mas sim para a existência de um quadro de referência flexível de contratação.

21 de Outubro de 2008

O Presidente, *Júlio Pedrosa de Jesus*

Declaração de Voto - Reconhecendo a qualidade do parecer produzido, e a sua adequação à solicitação da Assembleia da República, discordo da total omissão de referências às dificuldades reais que muitas instituições hoje vivem, tendo, por isso, optado pela abstenção. ***Jorge Miguel Marques da Silva***.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

APESP - Associação Portuguesa do Ensino Superior Privado

APRECIACÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DE:

- *PROCESSO DE BOLONHA*
- *SISTEMA DE AVALIAÇÃO*
- *REGIME JURÍDICO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR*
- *FINANCIAMENTO*
- *REDE*

Enquadramento

Acolhendo com satisfação a presente iniciativa da Comissão Parlamentar da Educação, Ciência e Cultura, entende-se pertinente focar as questões que, no âmbito das apreciações críticas e dos contributos já elaborados e apresentados pela **APESP - Associação Portuguesa do Ensino Superior Privado** (na fase de audição pública dos respectivos projectos), carecem de ajustamento, esclarecimento ou, até, de regulação complementar, após a vigência da correspondente legislação.

Assim, a seguir se enunciam os comentários que nos merecem os temas em referência:

• ***Acerca do Processo de Bolonha***

Decorrente do “Processo de Bolonha”, e como instrumento de implementação dos seus princípios, foi publicado o Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, que aprovou o Regime Jurídico dos Graus e Diplomas do Ensino Superior, seguindo-se, em 2008 (cf. Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de Junho), um conjunto de alterações, destacando-se as normas visando “(...) *uma simplificação e desburocratização de procedimentos, recomendadas pela experiência de aplicação do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março*”. Aquele diploma veio, de facto, simplificar e desburocratizar procedimentos, designadamente pela consagração legal do regime



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

do deferimento tácito ou a previsão da dispensa da audição de comissões de especialistas, chamadas apenas *quando* o Director-geral do Ensino Superior *o considere necessário*.

Acontece, no entanto, que esse recurso a “comissões de especialistas” tem revestido uma inexplicável opacidade pois, por um lado, não se conhecem as individualidades que constituem cada comissão – não são publicitadas as comissões, nem, sequer, as instituições requerentes são informadas da constituição das que se pronunciam sobre os respectivos processos – e, por outro lado, levantam-se sucessivas suspeições por se saber que alguns desses “especialistas” são docentes de instituições concorrentes, isto é, que ministram, ou prevêm ministrar, os cursos sobre os quais se pronunciam – as mais das vezes, negativamente... claro.

Para além disso, e apesar da nova regulamentação, continua a verificar-se uma inexplicável dilação por parte da Direcção-Geral do Ensino Superior, quanto à apreciação de pedidos para funcionamento de novos ciclos de estudos.

Decorre do Regime Jurídico da Habilitação Profissional para a Docência (Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de Fevereiro) que a formação dos educadores de infância e dos professores dos demais níveis do ensino não superior obriga à frequência e conclusão de dois ciclos de ensino superior, interligados entre si, isto é, constituindo uma “unidade de formação”.

Com efeito, o ciclo de estudos conducente ao grau de licenciado é totalmente irrelevante para reconhecimento de qualquer actividade profissional, apesar do seu conteúdo formativo ser *profissionalizante*, isto é, o respectivo plano de estudos é, necessariamente, organizado e estruturado para ministrar o ensino e proporcionar a aprendizagem adequada à habilitação profissional para a docência.

No entanto, no âmbito da educação pré-escolar e do primeiro ciclo do Ensino Básico, a licenciatura não confere aptidão para o exercício profissional naqueles domínios. É o que estabelece o art.º 4º do diploma.

O que significa, inequivocamente, que se está perante uma “unicidade” formativa que impõe dois ciclos, o segundo de “estudos integrados”. Por isso, e dada a especificidade da formação que se visa atingir, melhor será que se assumisse essa unicidade estabelecendo uma formação integrada por dois ciclos ainda que, sabe-se, seja esquema contestado por muitos.

• **Acerca do Sistema de Avaliação**

No que respeita à matéria sobre Avaliação do Ensino Superior, deparamos com dois diplomas que, para a sua execução, se complementam.

De facto, a Lei nº 38/2007, de 16 de Agosto, aprovou o Regime Jurídico da Avaliação da Qualidade do Ensino Superior e, posteriormente, o Decreto-Lei nº 369/2007, de 5 de Novembro, veio instituir a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior e a aprovar os seus estatutos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Após a entrada em vigor da Lei nº38/2007, de 16 de Agosto, e na esteira das posições assumidas por esta Associação na fase de consulta do seu projecto, mantêm-se pertinentes algumas dúvidas e reflexões.

Saliente-se, em primeiro lugar, os termos previstos para a “*Recorribilidade*” das decisões assumidas nos processos de avaliação, prevista nos termos do artº 23º daquela lei.

Se é certo que se faz referência expressa ao “*contraditório nos processos de avaliação e pela recorribilidade das decisões neles tomadas*”, a verdade é que essa recorribilidade, se limita apenas à previsão de que “*as decisões tomadas pela Agência no âmbito dos processos de avaliação da qualidade são passíveis de recurso para o respectivo órgão competente*”. [artº 23º]

Que órgão competente? O Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, em recurso hierárquico? Os tribunais administrativos (ou cíveis)? Um tribunal arbitral especial, constituído por membros indicados pelas “partes”?

Descuido, distração ou inépcia do legislador - ex.: artº 4º, nº 1 [*actuação* (?!) dos estabelecimentos] e artº 4º, nº 2 [*resultados* da actividade dos estabelecimentos].

Portanto, tratando esta lei da Avaliação da Qualidade do Ensino Superior e estabelecendo as linhas reguladoras do processo de avaliação, há que concretizar, determinar, o tipo, natureza e órgão *ad quem* dos procedimentos de recurso das decisões tomadas no âmbito desse processo.

Questão diversa, mas relevante, é o princípio estabelecido no artº 22º do diploma com a epígrafe “*Comparação*”.

Invoca-se, ali, a “*comparação*” para prever a possibilidade de a avaliação conduzir à elaboração de um *ranking* entre as instituições de ensino superior.

Sabemos todos que, mais do que o *ranking*, na generalidade das situações o que releva é o *marketing* - com o conseqüente “reembolso” dos financiamentos que as “classificações” propiciam. E, no que respeita a Portugal, será o País tão rico, tão satisfeito dos níveis de frequência e conclusão dos cursos de ensino superior, que já se possa arrogar estabelecer “tabelas classificativas” entre as suas universidades e institutos politécnicos?

Complementar a estes argumentos é o facto de o legislador estabelecer, em norma de uma lei, a possibilidade de ser definida uma “comparação classificativa” entre estabelecimentos e ciclos de estudos e que seja atribuído à Agência a *faculdade* de criar parâmetros que permitam a “hierarquização relativa” - o tal *ranking* inglês.

Se o legislador quer estabelecer uma classificação das instituições de ensino superior resultante do processo de avaliação de cada uma delas, então deverá determiná-lo e não conferir a possibilidade de tal vir a acontecer por decisão arbitrária ou discricionária da Agência.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Dá-se carácter “público”, oficial, à hierarquização, contrariamente ao que acontece nos vários países em que é uma entidade privada (jornal, fundação, academia, etc.) que faz a sua apreciação valorativa, mas sem chancela de organismo público.

Só por lapso se pode admitir que os *graus* e os *diplomas* também possam ser hierarquizados. Os graus e os diplomas são meras atestações administrativas da conclusão de uma determinada formação académica. Não podem ser hierarquizados pois que cada um deles tem a mesma validade e efeitos legais.

Outra questão resulta de, nas várias normas do Capítulo II, se fazer referência à “*missão*” dos estabelecimentos de ensino superior.

O que se quer e tem de atender é ao *projecto* dos estabelecimentos, de cada um, e não à “*missão*” – idêntica para todos, que a exercem no desempenho da função de ensino para que foram criados. Bastaria argumentar que seria suficiente consultar um qualquer dicionário para se constatar que o termo “*missão*” é desadequado e, pior, equívoco.

Na verdade, o que a Avaliação há-de atender é ao *projecto* de cada estabelecimento, não só decorrente da sua natureza (universitária ou politécnica), mas também do objectivo da formação que deseja prosseguir. Obviamente que a Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto não tem o mesmo *projecto* que o Instituto Superior Técnico de Lisboa no que respeita ao curso/ciclo de estudos de Arquitectura.

Daí que o processo da avaliação não deva ser “*unitário*” para ambos os estabelecimentos e cursos/ciclos de estudos, embora a “*missão*” seja a mesma.

É compreensível e aceitável que, na sua decisiva política de *modernização* e *racionalização* do ensino superior, o Governo tenha criada um organismo [Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de Novembro] que, para além da avaliação para a melhoria do ensino superior português, prossiga garantir, perante o “mercado” nacional, europeu e, até, internacional, a eficiência das instituições e a qualidade das formações, através da respectiva *acreditação*.

No entanto, esse diploma veio suscitar a expectativa do carácter “publicista” que a Agência parece poder vir a ter, pela previsível “funcionalização” do seu quadro de pessoal, decorrente da faculdade atribuída ao conselho de administração de recorrer à requisição ou destacamento de funcionários públicos.

Significa isso que os *técnicos* e o *pessoal administrativo* virão (quase) todos das universidades e politécnicos públicos, com os “vícios e virtudes” que lhes são reconhecidos. É previsível que com esse “direito” concedido ao conselho de administração, os “técnicos académicos” sejam todos recrutados entre docentes do ensino público, universitário ou politécnico.

Trata-se de uma medida de mera contenção orçamental? Mas, mesmo que assim seja, estando-se perante uma fundação privada, corre-se o risco de a transformar em organização



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

com “espírito” e, pior, comportamentos da Administração Pública, o que lhe retirará a independência que o legislador diz pretender conceder ao órgão de garantia da qualidade do ensino superior [público e privado] português.

E a verdade é que a preocupação com aquele expediente é tal que o legislador duplicou a sua previsão – no artigo 10º do decreto-lei de instituição da Agência e no artigo 20º dos seus estatutos! – porque só pessoal do ensino público?

Sendo, também, a investigação, objecto de avaliação a prosseguir pela Agência, há interrogações a registar.

Embora seja generalizado que a investigação científica também deva ser desenvolvida nas instituições de ensino superior, o certo é que não parece que a natureza e objectivos prosseguidos pela Agência aconselhe a que alargue o seu campo de actividade (constituindo, inclusive, um dos seus fins) a avaliações de natureza científica em instituições que integrem o sistema científico nacional.

A Agência já tem um vasto calendário a cumprir para avaliar e acreditar a qualidade de todas as instituições e cursos de ensino superior, que não deve ser “desviado” para outras “actividades”, para as quais existem organizações cujos fins são, precisamente, avaliar essas outras actividades [como é o caso da Fundação para a Ciência e Tecnologia].

Fortemente questionáveis são as disposições constantes nos nº4 do artº 7º do decreto-lei e nº 3 do artº 22º dos estatutos da Agência.

De facto, o projectado regime de financiamento da Agência através da cobrança dos custos de cada processo de acreditação, pagos pelas instituições avaliadas, significa que o Estado alija qualquer responsabilidade pela concessão de participações para a realização dos processos de avaliação e acreditação – cujo objectivo, acentue-se, é de interesse público, nacional.

Do sistema aprovado decorre uma manifesta iniquidade e concorrência desleal.

Com efeito, enquanto o ensino público funciona sustentado pelo Orçamento do Estado, o ensino privado, enquanto desenvolvido por instituições que são organizações prestadoras de serviços, é financiado pelas prestações pagas pelos cidadãos estudantes que as frequentam.

Como é evidente, o Ensino Superior Particular e Cooperativo será, claramente, mais uma vez, discriminado e prejudicado com o regime legal consagrado. É caso para perguntar: vão as propinas do ensino público ser actualizadas, aumentadas para pagamento dos custos pelo procedimento de acreditação dos respectivos cursos? No entanto, o certo é que no ensino privado, os responsáveis terão que recorrer a esse procedimento pois não têm outras fontes de financiamento.

Estando em causa o sistema de avaliação e acreditação nacional, não deve ser o Estado a assumir a sustentação financeira do sistema, quer no ensino público, quer nas instituições particulares e cooperativas? Se forem as instituições privadas e cooperativas a suportar os



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

custos/preços das avaliações, estamos face a mais uma situação de “dupla tributação”, uma vez que serão os estudantes do ensino privado a, por um lado, suportar aqueles custos através dos seus impostos e, por outro, através das mensalidades pagas nos estabelecimentos em que estejam matriculados.

Acresce que, comparativamente ao ensino público, serão as instituições privadas a suportar o expediente do legislador de atribuir *natureza fiscal* à cobrança das dívidas resultantes dos processos de acreditação [cf. art. 7º, n.º 9 do decreto-lei].

Ora, é inaceitável, quer em termos conceituais, quer, até, em termos práticos, atribuir natureza “fiscal” à cobrança de dívidas resultantes do não pagamento dos montantes devidos pelos processos de acreditação. Nem os institutos públicos, nem as empresas públicas gozam dessa prerrogativa!

E é bom salientar que é a própria Agência a definir a intervenção de peritos estrangeiros que irão onerar, acentuadamente, o custo desses processos.

Tratando-se de uma prestação de serviços, é óbvio que não lhe podem ser aplicáveis as regras da tributação fiscal. Daí que seja claramente inconstitucional a referida norma.

Porquê, então, a uma fundação, pessoa colectiva de direito privado, ser aplicado um regime fiscal de cobrança, só próprio de entidades da Administração Pública?

Por outro lado, o artº 9º do decreto-lei veio atribuir, com a remissão para o Código de Procedimento Administrativo, que os actos da Agência têm natureza administrativa e, como tais, estão sujeitos ao foro administrativo. Em caso de recurso de qualquer ilegalidade de que enfermem?

Ao sujeitar a actuação da Agência às disposições do CPA reguladoras do acto administrativo [a epígrafe do art.º 9º é, extensivamente, “*aplicação do Código de Procedimento Administrativo*”], o legislador está a atribuir à Agência natureza de *órgão de Administração Pública*, pois só “*as decisões dos órgãos da Administração que ao abrigo de normas de direito público visem produzir efeitos jurídicos numa situação individual e concreta*” é que são *actos administrativos* [art. 120º, da Secção I, do Capítulo II, da Parte IV do CPA].

Significa essa atribuição de carácter administrativo às decisões dos órgãos de uma fundação, pessoa colectiva privada, que elas estão sujeitas ao controlo de legalidade dos tribunais administrativos?

Para além da incongruência da solução, ela trará sérias dúvidas de aplicação, pois não será líquido a que foro – cível ou administrativo – é que, quem julgue ilegal uma decisão da Agência, deverá recorrer.

Tanto mais quanto é certo que os estatutos estabelecem também que o “*conselho de revisão é o órgão de recurso das decisões do conselho de administração*” [art.º17.º]. Afinal, qual o procedimento pretendido pelo legislador?



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Por último, refira-se a competência atribuída ao conselho de administração da Agência de “aprovar normas”, no âmbito do sistema de garantia da qualidade do ensino superior [cf. al. e) do nº 2 do art. 11º dos estatutos].

Obviamente que uma pessoa colectiva privada, mesmo que “por delegação”, não pode emitir normas legais, impositivas para todos. Portanto, as normas previstas naquela alínea não podem ser normas legais - quais as consequências para o seu incumprimento, quer por parte dos órgãos da Agência, quer pelos responsáveis das instituições de ensino que se submetam ao processo de avaliação e acreditação?

Daí que aquelas “normas” devam corresponder apenas a “regras técnicas” ou “procedimentais” para o prosseguimento adequado daqueles processos, tanto pelos “agentes” da Agência, como pelos responsáveis das instituições e ciclos de estudos.

• ***Acerca do Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior***

Embora a Lei nº 62/2007, de 10 de Setembro, tenha acolhido vários dos muitos contributos apresentados pela APESP na fase de discussão pública, e apesar de o legislador proceder, ali, a uma aproximação de regimes entre os subsistemas do ensino superior – público e privado -, encontram-se, no entanto, disposições que sustentam alguns princípios diferenciadores entre eles.

Na verdade, se alguns daqueles princípios (marcadamente diferenciadores) decorrem da própria natureza jurídica da instituição em causa e que, por isso, se consideram “pacíficos”, outros, plasmados no diploma, são aplicáveis conforme os sujeitos a que se destinam, isto é, analisando a sistematização normativa, em última instância, verifica-se uma diferenciação segundo os destinatários a que se remete a sua previsão. Estas questões, suscitam alguns comentários.

Em plena fase de apreciação pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, no âmbito da adequação e conformação estatutária (promovidas pelas Instituições de Ensino Superior), ao novo regime legal, enumeram-se, em primeira linha, matérias que cumpre regulamentar, nos termos previstos no corpo normativo:

- Está estabelecido na lei (artº 52º), o princípio segundo o qual ao corpo docente dos estabelecimentos de ensino superior privado dever ser assegurada uma “carreira paralela” à dos docentes do ensino público.

Ora, o ensino público é uma actividade prestada por “serviços” do Estado [ainda que da “administração indirecta” do Estado] e os seus agentes estão submetidos à legislação, geral e especial, aplicável aos trabalhadores em “funções públicas”, isto é, da Administração Pública –



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

que é a qualidade que detêm os docentes e investigadores que prestam actividade profissional naqueles serviços, isto é, à Administração do Estado.

Daí que não seja aplicável ao sector privado a regulamentação aplicada aos docentes do sector público. As exigências técnicas exigíveis para o exercício de uma determinada actividade são uma coisa; as condições profissionais reguladoras do exercício dessa actividade são coisa diversa. Para o exercício da actividade docente a nível do Ensino Básico e Secundário, em estabelecimentos do Estado ou privados, são necessárias determinadas qualificações profissionais, o que não significa que todos os docentes sejam funcionários públicos, isto é, sujeitos ao Estatuto dos Educadores e Professores dos Ensinos Básico e Secundário. O mesmo se terá que passar a nível do ensino superior. Nesse sentido, será de recordar e atender ao artº 38º da Lei de Bases do Sistema Educativo que define a “*qualificação para professor do ensino superior*”.

A tentativa de “*funcionalização*” do pessoal docente das instituições privadas de ensino superior não é aceitável, nem admissível e irá, mesmo, contra as regras constitucionais de negociação sindical.

Tanto mais que o legislador ao prever o regime jurídico das fundações (de direito privado) titulares de instituições públicas de ensino, estabelece para elas que o “*regime de pessoal é o regime do contrato do trabalho, podendo a instituição, no âmbito da gestão dos seus recursos humanos, criar carreiras próprias para o seu pessoal docente, investigador e outro, respeitando, genericamente, quando apropriado, o paralelismo no elenco de categorias e habilitações académicas, em relação às que vigoram para o pessoal docente e investigador dos demais estabelecimentos de ensino superior público*” [cf. artº 134º,nº3 da Lei nº 62/2007].

São essas “*carreiras próprias*”, adaptadas, se aconselhável, a um paralelismo com as do sector do ensino do Estado, que os estabelecimentos privados de ensino superior hão-de prever para o pessoal docente e investigador ao seu serviço, presumivelmente após negociações com as organizações sindicais representativas daqueles trabalhadores.

De facto, tal como o pessoal docente do Estado tem um regime contratual próprio, diverso do regime geral da função pública, também o pessoal docente do ensino privado terá, necessariamente, que ter regras específicas de contratação, diversas das estabelecidas genericamente na legislação do trabalho. Até agora, tem-se defendido a existência de um *contrato de docência*, um *tertium genus* com características e condições adequadas aos requisitos exigidos para o exercício e evolução profissional dos docentes do ensino superior privado. É esse regime que, em termos gerais, a regulação prevista no RJIES deve estabelecer [cf. artº 53º].

Por outro lado, não pode ser um diploma deste tipo a impor regulamentação colectiva de trabalho. Se houver interesse das partes representativas das entidades instituidoras e dos docentes, ambas desenvolverão os procedimentos adequados – sem a intervenção ou imposição de “tutores” terceiros.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Questão importante e incompreensível é a diferenciação de tratamento estabelecida entre os subsistemas público e privado, acentuado pelo próprio legislador no artº 116º do diploma, referente às “*Isenções fiscais*”.

Sendo os estabelecimentos de ensino superior privado reconhecidos de *interesse público*, por diploma legal, e “*as actividades e os estabelecimentos de ensino enquadrados no âmbito do sistema nacional de educação são de interesse público*” [artº 2º da Lei nº 9/79, de 19 de Março - Bases do Ensino Particular e Cooperativo], é justo e legítimo que beneficiem das isenções concedidas aos estabelecimentos públicos por aquele referido artigo.

- Fazemos notar que, para os efeitos e prazos previstos nos nºs 1 e 2 do artº183º - para adequação aos requisitos referidos nos artigos 47º e 49º - cumpre regulamentar *a atribuição do título de especialista*.

• **Acerca do Financiamento**

Tal como se encontra, actualmente, desregrado o ensino superior, em especial pelo descontrolo da rede de estabelecimentos e cursos, parece que uma medida imediata aconselhável seria a do recurso à elaboração e aprovação de contratos-programa para cada instituição. Aí se discutiriam as razões, fundamentos, dúvidas e correcções a introduzir nos “novos” financiamentos. Não é admissível, por exemplo, que as Faculdades de Letras [de todas as universidades] continuem a funcionar como se estivessemos nos anos 70 ou 80 do século passado, com apertados *numerus clausus*, em vez de se transformarem em centros de aprendizagem e cultura a que deverão ter acesso aberto os maiores de 23 a... 63 anos.

Por outro lado, os estudantes devem suportar o custo real médio da formação a adquirir, sem prejuízo de, através da acção social, ser garantido que ninguém é excluído do ensino superior por incapacidade financeira.

Por isso que se assuma e defenda que, mais do que financiar generalizadamente as instituições – qualquer que seja a sua eficiência e a validade dos resultados do seu funcionamento – se devem financiar os cidadãos estudantes, de acordo com as suas capacidades/dificuldades financeiras. A manter-se o esquema actual, para além da injustiça e iniquidade como é tratado o ensino superior privado e cooperativo – tanto as instituições, como, principalmente, os cidadãos estudantes que as frequentam – também os cidadãos contribuintes têm que compartilhar todos para a manutenção do *status quo* do ensino superior, não havendo discriminação “positiva” entre os que têm muito e os que têm pouco.

E o que a Constituição impões é que o Estado garanta a todos os cidadãos o acesso aos graus mais elevados do ensino, da investigação científica e da criação artística, “*segundo as*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

suas capacidades” e não segundo as suas disponibilidades financeiras [cf. artº 74º, nº 1, al. d) da CRP].

• **Acerca da Rede**

A primeira ideia que surge aos responsáveis de uma associação representativa do ensino superior privado, é a de que “*no alargamento ou no ajustamento da rede [escolar] o Estado terá também em consideração as iniciativas e os estabelecimentos particulares e cooperativos, numa perspectiva de **racionalização** de meios, de **aproveitamento de recursos** e da **garantia de qualidade**”*. É o que estabelece (e exige) o artº 58º nº2 da Lei de Bases do Sistema Educativo mas que, lamentavelmente, não tem sido cumprido pelos sucessivos responsáveis políticos.

Diversamente, o que se tem verificado é uma sobreposição, em concorrência desleal, de iniciativas/cursos e estabelecimentos do Estado em cidades onde já existem os mesmos cursos a funcionarem em estabelecimentos reconhecidos de **interesse público** por diploma legal – como acontece relativamente a todos os estabelecimentos privados e cooperativos de ensino superior.

Aliás, essa **falta de racionalização** acontece, mesmo, no próprio ensino estatal.

Não existe um mesmo curso, numa mesma universidade, ministrado em dois dos seus estabelecimentos? E não houve, inclusive, uma outra universidade, da mesma cidade, que se propôs leccionar também esse curso? Tem o orçamento de Estado elasticidade financeira para suportar os desejos e originalidades dos dirigentes das instituições de ensino do Estado?

Acresce que, para satisfazer necessidades antigas da procura de interessados na frequência desse curso, havia já duas instituições cooperativas que o ministravam, com reconhecimento consagrado em diploma legal!

Foi no ensino privado que se iniciou a formação de educadores de infância e, durante largos anos, o Estado nada se interessou pela formação desses profissionais. Ora, actualmente, todas as Escolas Superiores de Educação plantadas por todo o país, “produzem” profissionais que não têm mercado que deles precise. Daí que não consigam posto do trabalho nesse domínio – o que é, obviamente, diferente de desemprego.

Ao contrário, os estabelecimentos privados pioneiros nessa área de formação vêm-se constrangidos com uma concorrência irracional que, essa sim, põe em crise os postos do trabalho dos que ali leccionam.

Daí que se possa afirmar, sem rodeios e com convicção que a *rede do ensino superior* só necessita de ponderação, racionalização e, sobretudo, da coragem política para destronar os *lobies* instalados – quer nas instituições de ensino, quer nas autarquias.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto - Jorge Olímpico Bento

Jorge Olímpico Bento

Universidade do Porto, Faculdade de Desporto

Tempos de exclusão, eliminação e destruição¹

RESUMO

O mundo está sendo estruturado por uma minoria, sem quaisquer escrúpulos no tocante ao destino que reserva para as outras pessoas: a inevitabilidade da exclusão. É isto que é encenado, de modo exemplar, pelos diversos tipos de *reality shows* que as cadeias de televisão divulgaram em toda a parte. Não espanta que a maioria dos indivíduos se sinta ameaçada por medos que tornam a vida uma dura e amarga luta para não ser descartado para o caixote do lixo.

Este ambiente é alimentado pela modelação da sociedade segundo os ditames do consumo. Ademais tem reflexos no vocabulário 'reformista', que entrou na Universidade pela mão do 'Processo de Bolonha'; e está associado à transformação da educação superior numa área de negócio, muitas vezes desonesto.

Tudo junto contribui para a degradação da democracia e da liberdade e mostra a banalidade e racionalidade do mal contemporâneo e dos seus agentes. O regresso ao obscurantismo é evidente.

É contra isto que a educação e a formação, os professores e intelectuais humanistas se devem levantar, sabendo que a tarefa é ingente, todavia sem alternativa.

Palavras-chave: Medos, exclusão, sociedade de consumo, vocabulário 'reformista', racionalidade do mal contemporâneo, obscurantismo.

ABSTRACT

***Times of exclusion, elimination and destruction*²**

¹ Estas reflexões apoiam-se em várias obras de Zygmunt Bauman, nomeadamente: *VIDA LÍQUIDA*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2007; *MEDO LÍQUIDO*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2008.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

The world is being structured by a minority without any scruples regarding the destiny that awaits for other persons: the inevitability of exclusion. This is what it's staged, so exemplary, by the several types of reality shows that television networks spread everywhere. It is not surprising that most individuals feel threatened by fears that make life a hard and a bitter struggle not to be discarded to the dustbin.

This environment is fed by the moulding of society according to the dictates of consumption. Moreover, it has reflexes in the "reformist" vocabulary, which entered the University by the hand of the 'Bologna Process', and is associated to the transformation of higher education in an area of business, often dishonest.

All of this together contributes to the degradation of democracy and freedom and shows the banality and rationality of the contemporary evil and its agents. The return to the obscurantism is obvious.

It is against this that education and training, teachers and humanist intellectuals should raise, knowing that the task is enormous, however without alternative.

Key-words: *Fears, exclusion, society of consumption, "reformist" vocabulary, rationality of the contemporary evil, obscurantism.*

1. Introdução: contexto de medos e incertezas

Esta era de vida e sociedade 'líquidas', de consumo e consumidores, de avanço do precário e efémero, do fútil e falso, de descarte e reciclagem ocasiona, entre outras coisas, uma fatura em sentimentos e condições de impotência e incerteza constantes, em paralelo com uma não menor percepção de carência em matéria de segurança e protecção. Regista-se nela uma produção em grande escala de indivíduos amedrontados e sitiados por um massivo regresso de temores e medos, com reacções em tudo semelhantes às dos animais face a presenças que ponham em risco as suas vidas. Mais, os receios têm o dom da ubiquidade: a vida inteira está cheia deles e tornou-se uma longa e dura luta para os enfrentar em todo o tempo e lugar.

Desconfiamos de tudo, melhor dizendo, as confianças são assaz débeis e transitórias e não ostentam qualquer garantia que as abalize. Por isso sabemo-nos e sentimo-nos assustados e expostos a perigos

² These reflections rely on several works of Zygmund Bauman, namely: *VIDA LÍQUIDA*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2007; *MEDO LÍQUIDO*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2008.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

do mais diverso teor, que hão-de vir e abater-se sobre as nossas cabeças como uma pesada, inclemente e cortante espada de Damocles: perigos nos domínios financeiro, climático, ecológico, nuclear, social e profissional, mais os da ordem da saúde, da família, da previdência etc. O incompreensível, imprevisível e inevitável virou uma rotina. E assim resvalamos para a descivilização, para a guerra de todos contra todos, para o combate de vida ou morte. Como que a dar razão à gélida e crua apreciação de Konrad Adenauer (1876-1967): “A História é a soma das coisas que poderiam ter sido evitadas”.

2. *Reality shows*: a inevitabilidade da exclusão

Os *reality shows*, que as cadeias televisivas divulgaram a todo o mundo, são uma metáfora da realidade: a inevitabilidade da exclusão. Esta não é uma possibilidade, mas antes uma certeza cuja confirmação é só uma questão de dias ou semanas e de saber quem será primeiro excluído. Não há forma de escapar e evitar a eliminação, de ser poupado à norma universal do descarte e rejeição. Não há regras nem receitas e também não é necessário fazer nada para merecer a condenação. É um destino inexorável como o da morte, que só podemos tentar manter à distância por algum tempo.

É assim que o mundo está hoje a ser estruturado: não para incluir e posicionar a maioria das pessoas dentro do sistema de realização e afirmação, mas para as atirar para fora, para o caixote do lixo e para o mais longe possível, criando ainda barreiras para se assegurar que elas não voltarão. O formato é ditado por uma minoria, já que, contrariando o que é propalado, a desigualdade de oportunidades é a carta marcada do aviltante e revoltante jogo de identidades contemporâneas.

É este fado trágico que aqueles programas, nomeadamente o célebre *Big Brother*, trazem à cena. Mostram-nos, de maneira iniludível, o jogo que jogamos no dia-a-dia e em todos os palcos da vida. E certificam que a ‘arte’ ou competência hoje mais apreciada é a da habilidade e ‘coragem’ - obrigatórias, ensinadas, estimuladas, treinadas e inclusive acordadas e legisladas até à náusea - para agir em conformidade e, antes de ser expulso, descartar os outros, não por uma razão de indignidade ou demérito da parte deles, mas por imposição de cotas de eliminação que devem ser cumpridas e tocam a todos na sua vez. Não se trata, pois, de reconhecer a valia de uns e punir os erros de outros. Só nos é dada a escolha de apontar aquele que é eliminado num momento e não a de não expulsar ninguém. E mesmo que tenhamos aversão em participar no jogo da exclusão, isso não nos põe a salvo do facto dos outros nos sancionarem com uma bola preta ou outro símbolo de rejeição, sem dó nem



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

iedade. Somos intimados, por uma espécie de convite irrecusável, a aderir à luta desesperada e desumana da sobrevivência, a dar livre curso aos instintos primários de defesa e conservação. A tornarmo-nos praticantes e apreciadores entusiastas e alienados da obscenidade ou, pelo contrário, a ficarmos estupefactos, tolhidos e reféns da ansiedade e perplexidade perante os abismos ocultos no ser humano, a sujidade da linguagem e a bestialidade e incredulidade dos actos e gestos tornados habituais e ‘normais’.

A função de tais programas é a de revelar, como se fossem os ‘*contos morais*’ adaptados à conjuntura, a realidade incontornável da nossa época. Mostram e comprovam, de modo evidente, enfático e eloquente, que o virtual já se transformou em real; habituam-nos e familiarizam-nos com a inevitável condenação e eliminação, com o espectáculo rotineiro - diligente e superiormente representado e, portanto, gerador de satisfação - da humilhação, perdição e imolação de seres humanos, obviamente dos mais fracos.³ Ensinam-nos que a ameaça veio para ficar e que não há maneira de conseguir que o desfecho fatal seja evitado, mesmo sem termos feito nada de errado que o possa ‘justificar’.

O problema reside precisamente aí: não é preciso fazer nada de errado e reprovável para ser eliminado; isto impõe-se por si próprio, sem necessidade de motivo aparente e explicação convincente. O que nos acontece nada ou muito pouco tem a ver com o teor do que fazemos; a linha de fronteira entre virtude e pecado, recompensa e punição é muito ténue. A eliminação (que é a regra universal) e a vitória (que é a excepção) são fortuitas e ficam por conta do acaso. Consequentemente a iminência da exclusão impiedosa e cruel traz consigo a sensação de impotência e um carrossel de medos inevitáveis e irremediáveis. É certo que podem ser iludidos, suspensos e aguentados por algum tempo, mas não destruídos e erradicados em definitivo. Ora isto leva a um jogo de simulações, do faz de conta, do gato e do rato, que será fatalmente perdido ao primeiro descuido.

3. Consumidores e objectos de consumo

³ Há programas (p. ex., *The Weakest Link*) em que nem todos são eliminados; salva-se um, o vencedor, todos os outros são descartáveis. É como o lema “vence ou morre” e as dicotomias “vitória-derrota” e “sucesso-insucesso” que conhecemos e criticamos no desporto, mas vigoram no contexto social. Só há lugar para o vencedor; os restantes são todos metidos no lote dos derrotados e excluídos. (Ver Zygmunt Bauman, *MEDO LÍQUIDO*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2008).



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Para este ambiente concorrem, em sintonia e a preceito, a modelação e o funcionamento da sociedade segundo a sua caracterização como instância de consumo e consumidores. A vida e a sociedade 'líquidas' ostentam a marca do incentivado consumo. Todos os seus elementos, sejam eles animados ou inanimados, são objectos de consumo. Logo os seres humanos também o são, apenas têm valor e utilidade enquanto conservarem as características, a imagem, a forma e as performances adequadas ao consumo, enquanto despertarem atracção e sedução, enquanto passarem nas avaliações. Tornam-se desqualificados, usados, gastos, desvalorizados, ultrapassados e acabados e são carimbados de 'inadaptados', sem préstimo algum, absolutamente inúteis, impróprios e mesmo nocivos, à medida que vão perdendo capacidade para se encaixarem no quadro de exigências e especificidades do mercado. Não se livram desta punição, se não conseguirem ser jovens vitalícios, iludir, contrariar e atrasar a obsolescência, esconder os traços, sinais e rugas do tempo, renegar a idade e a maturidade a ela inerente, conservar o corpo fiável, apresentar a aparência como essência e ter sucesso no confronto com o vasto e constantemente alterado leque de critérios de validade estabelecidos no fluido código do consumo. Portanto é deveras angustiante e tirânica a obsessão de tentar escapar ao contentor do lixo. Para a acalmar ou adormecer as pessoas submetem-se a cursos, cursinhos e 'acções de formação' de tudo e de nada (como os ilusórios e indefensáveis 'cursos de novas oportunidades'), assim como a cirurgias estéticas e às mais diversas operações de cosmética e de reciclagem tanto no plano físico e biológico como no sentimental, comportamental, espiritual e moral. Coleccionam diplomas por grosso e atacado, para somar pontos, ambições e ilusões no sistema de avaliação e progressão na carreira e na vida. Sabem que, no dia em que forem reprovados no exame do consumo, ficarão sem o cartão de entrada na avenida existencial, serão abatidos no inventário dos activos válidos, irremediavelmente removidos da esfera social e profissional, atirados para a lixeira da inaptidão e desqualificação, da desconsideração e rejeição.⁴

Esta ameaça é terrível e não há maneira de se subtrair a ela, porque na sociedade de consumidores ninguém fica de fora do catálogo de objectos de consumo. Toda a gente se move diária e continuamente entre os dois pólos e papéis: ser, em simultâneo, consumidor e objecto de consumo. A

⁴ *Mutatis mutandis*, tem inteiro valimento na conjuntura actual a máxima do poeta latino Ovídeo (43 a.C.-18 d.C.): "Enquanto fores feliz contarás muitos amigos; quando o tempo se tornar nublado estarás só".



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

distinção entre ambos é à condição (obviamente só para alguns!) e a reversão uma certeza; nenhum é mais poderoso do que o outro.

Por isso mesmo a mais cruel e inumana consequência da sociedade de consumo, com as suas regras, prescrições, imposições e tentáculos estendidos a todos os sectores (notadamente o universitário), é a perspectiva de viver para acabar no caixote do lixo. É este desígnio que acarreta a preocupação mais opressora e que requer e consome o maior dispêndio de atenção, energia e trabalho. A vida gasta-se oscilando entre o prazer do consumo e o prenúncio do horror de ser consumido. As posições não são fixas ou adquiridas para sempre.

Não é de estranhar que o vazio, as inseguranças, temores e depressões, a insatisfação e a crise da identidade povoem esta hora. As tão cantadas promessas esboroam-se a olhos vistos e não vão além de um logro impingido aos incautos. O monte de destroços avoluma-se e dele sobe no ar um cheiro fétido: já chegamos à indiferença e ao desprezo pelo outro e pouco ou nada falta para cairmos no abismo da desumanidade.

Afinal a ética, hoje prevalecente, tem a matriz de 'indolor'; mas, ao invés, a vida e a sociedade 'liquidadas' do presente são uma fonte e um mar de mortificação e dor, de iniquidade e injustiça, de abandono e frustração, de esquecimento e solidão. Tantas esperanças destruídas, tantas vidas desperdiçadas!

A actual e funesta deriva da globalização desfigurou o mundo humano, desfocou-o e fê-lo imergir no negrume, tornou-o velho, cansado e irreconhecível: é cada vez menos atraente e fotogénico e cada vez mais hostil e indefensável. Assemelhamo-nos a figurantes num ensaio sobre o coração das trevas. Baixamos o olhar para não vermos os outros e o sofrimento reflectido nos seus olhos. Vamos ficando cínicos, assépticos, de sentimentos duros e enregelados, bem próximos da morte.

4. Vocabulário reformista, novas aprendizagens e ética de serviço

No vocabulário 'reformista' do quotidiano entraram novas palavras e expressões: 'criatividade', 'inovação', 'flexibilidade', 'adaptabilidade', 'modernização', 'aprendizagem para a mudança' etc. Estes termos camuflam as suas verdadeiras motivações e intenções e escondem a velhice e velhacaria da maldade. 'Convidam' as pessoas a deixar de ser o que são e a tornar-se naquilo que ainda não são, a aderir ao veloz e voraz e a rejeitar o estável e durável, a apreciar o frenesim e desdenhar da



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

serenidade, a optar por ligações frouxas e ligeiras e por parcerias e compromissos que possam a toda a hora ser revogados e abandonados. Despromovem a incapacidade, a defeitos e a factores de prejuízo e insucesso os conhecimentos e saberes sólidos, a vinculação e fidelidade ao profundo e consistente, as atitudes e comportamentos louváveis, as habilidades e virtudes confiáveis. E promovem a competências, mais valias e requisitos desta hora a disposição para destruir o que está feito e quem o fez, o apego à superficialidade e leviandade, ao postigo e movediço, às aparências e simulações, ao frágil, efémero e supérfluo, ao passageiro, fugaz e instantâneo, ao plástico e ao reciclado, a adesão à volatilidade e à inevitabilidade da desagregação e fragmentação da vida, da sociedade e das suas instituições, enfim, a propensão para a flutuação de posições e opiniões, para deitar fora visões do mundo e confiar na desordem e espontaneidade, para aceitar e encarar “as novidades como inovações, a precariedade como um valor, a instabilidade como um imperativo, o hibridismo como riqueza”.

Avisadamente Zygmunt Bauman anota ainda: “destruição criativa’ é a forma como caminha a vida líquida, mas o que esse termo atenua e, silenciosamente, ignora é que aquilo que essa criação destrói são outros modos de vida e, portanto, de forma indirecta, os seres humanos que os praticam. A vida na sociedade líquido-moderna é uma versão pernicioso da dança das cadeiras, jogada para valer. O verdadeiro prémio nessa competição é a garantia (temporária) de ser excluído das fileiras dos destruídos e evitar ser jogado no lixo. E com a competição se tornando global a corrida agora se dá numa pista também global”.⁵

Ao cabo e ao resto, vivemos num tempo da pulsão da morte, em que esta, travestida de exclusão social, chega despida e nua antes da hora esperada, anunciando a sua presença irrevogável, apanhando as vítimas indefesas e acoradas e proclamando o imperativo de nos acostarmos e conformarmos à sua banalidade. Não vale a pena a imaginação humana procurar concorrentes e alternativas para ela.

É deste jeito feio, medonho e grotesco que funciona hoje o mundo real. Sim, a exclusão dos outros tornou-se uma verdade banal, interiorizada e objectivamente praticada, mas que no entanto, talvez devido a alguma réstia de decoro ou vergonha ainda escondida, evitamos formular de maneira clara, inequívoca e explícita: as pessoas tentam excluir outras pessoas para evitarem serem excluídas. Mais,

⁵ Zygmunt Bauman: *VIDA LÍQUIDA*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2007.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

isto já está assimilado e é visto e entendido como normal e 'justificado'. Legitima-se num espírito ou mesmo - pasme-se perante a aberração! - numa 'ética' de serviço; não é produto da intenção de agir errado e, portanto, não desperta qualquer noção de culpa, inquietação e remorso. A única e lamentável dor de consciência que fica é a de não ter logrado maior nível de rentabilidade e eficácia na execução do trabalho, de não ter celebrado efusivamente e tirado a máxima gratificação dos sucessivos rituais da eliminação, de não ter sido mais reconhecida e louvada a sua exemplar proficiência no desempenho da tarefa, devidamente atribuída e confiada, de passar rasteiras e derrubar os outros.

5. Apelo à educação e formação – dúvidas e desafios

Contra isto levantam-se muitos lutadores solitários, teimosos, firmes, apegados e vinculados a ideais, princípios, valores e deveres que os intimam a pensar e agir de maneira ponderada. Porém assemelham-se a crianças perdidas e confusas, perante a dificuldade de se reunir e manter juntos numa sociedade individualizada, marcada pela retracção, pelo afrouxamento e pela liquefacção e destruição de laços e instituições sociais, logo com condições inóspitas para a acção cúmplice e solidária. Que fazer para juntar, tornar duráveis e sólidos os elos e os resistentes que se opõem à destruição da solidariedade? Só estimulando as pessoas a pensar e a envolver-se em modos de acção humanamente sensatos, louváveis e exaltantes, a empenhar-se na reconstrução do espaço público, da coesão e da interacção com os outros. A empresa é ingente e decerto teremos que a assumir ao longo deste século, para que no seu final a humanidade possa emergir mais segura e auto-confiante do que neste começo.

Como sempre apela-se à educação e formação para encontrar uma resposta comum, para instilar nos estudantes motivações, convicções, reflexões e dúvidas que os levem a questionar a imagem e a noção de identidade que têm de si e do contexto social, a confrontar o perverso descaminho que percorremos, numa sociedade aninhada e submetida ao poderio esmagador do mercado. Porém é pertinente e justo perguntar se aquelas, os seus agentes e instituições estarão à altura de tão ingente tarefa; se serão capazes de resistir e sobreviver e não serão absorvidos ou esmagados pelas pressões que devem enfrentar.

A desconfiança é legítima, porquanto o dito, tão exaltado e proclamado 'Processo de Bolonha' parece ter sido fabricado de encomenda para impor o figurino de competências, aptidões e destrezas



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

adequadas a esta era líquida, alicerçada em mistificações e manipulações, falsidades e inverdades, enganos e ludibrios. Nos documentos a ele associados ou dele derivados sublinha-se e valoriza-se enfaticamente a aquisição de habilidades e ‘aprendizagens’⁶ direccionadas para os inconfessos objectivos, interesses e estratégias de subjugação e dominação em nome da economia e do mercado neoliberal, não sendo atribuída grande importância à dimensão da formação do ser humano e de um senso de consciência e responsabilidade social. O tão almejado “capacitamento dos cidadãos” sacrifica os fins da auto-afirmação, auto-aperfeiçoamento e auto-confiança às distorcidas e estultas antecipações e visões acerca das hipotéticas e improváveis necessidades de um mercado caótico e volátil. A preferência vai para a ‘adaptação’ - forma eufemística de dizer ‘sujeição’ - dos indivíduos ao ritmo acelerado da mudança, no lugar de os dotar de saberes e capacidades para entender e utilizar a mudança a favor da humanidade.

De qualquer modo não há alternativa a esta via e à esperança que nela mora. E por isso, assim o diz Henry A. Giroux, como conclusão de muitos anos de intensos estudos sobre as possibilidades da “pedagogia crítica”: “Em oposição à acomodação, privatização e comercialização de tudo quanto é educacional, a educação superior precisa ser definida como um recurso vital para a vida cívica e democrática (...) O desafio é, portanto, para académicos, atores culturais, estudantes e sindicalistas se juntarem e se oporem à transformação da educação superior numa esfera comercial...”⁷ Para não ficarem de braços cruzados, quando não em atitude de cooperação, face à criação de um negócio florescente e, muitas vezes, desonesto de cursos de ‘formação contínua’ de inferior cotação, baixo nível, enganosos e até inúteis, porquanto nada oferecem ou adiantam de essencial para a melhoria da competência dos seus frequentadores, bem como para a contestação e transformação da ordem vigente. É exactamente por isso que tais cursos, elaborados e voltados, repete-se, não para qualificar os cidadãos, mas para os formatar, para explorar e tirar partido da pressão exercida sobre os

⁶ Nesses documentos a palavra ‘educação’ é substituída por ‘aprendizagens’. Porque será? Os motivos são óbvios: a ‘educação’ é uma atribuição do Estado, compete a este garanti-la; as ‘aprendizagens’ inscrevem-se na lista de obrigações e responsabilidades dos indivíduos, são eles que as devem adquirir ao longo da vida, se quiserem ter sucesso e não ser atirados pela borda fora. Está assim aberto o caminho para um novo e lucrativo comércio.

⁷ Henry A. Giroux e Susan Searls Giroux, *Take Back Higher Education* (Palgrave, 2004). Citação retirada de: Zygmunt Bauman, *VIDA LÍQUIDA*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2007.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

potenciais consumidores e clientes, são facilmente aceites e vendidos e dificilmente - por vergonha ou incapacidade ou por ambas as coisas - desmascarados pelos aliciados e ludibriados.⁸

Em consonância e coerência com isto somos, mais uma vez, obrigados a denunciar os 'sucessos' garantidos à partida pelo 'Processo de Bolonha': certificados de destruição de utopias e ideais, produção em série de identidades com duradoura infantilidade, de "*lumpen-proletários espirituais*" amarrados ao presente e sem noção, visão e inquietação para o futuro, que poderão eventualmente vir a conhecer a riqueza material, mas dificilmente escaparão ao estado e à companhia permanente da pobreza, do fastio e cansaço espiritual.

6. Cepticismo na Universidade, democracia e liberdade

O cepticismo sustenta-se na constatação de Zygmunt Bauman, apoiada em Richard Rorty, de que "os gabinetes e corredores das universidades estão cheios de dois tipos de pessoas: alguns 'conformados aos critérios já bem definidos (...)' e outros tentando 'expandir sua imaginação moral' e (...) ampliar o senso do que é possível e importante...".⁹ Ora não se pode olvidar que a 'lógica' deste tempo põe o segundo tipo de professores em nítida desvantagem e deixa "a academia, em geral, e os intelectuais humanistas, em particular, vulneráveis aos caçadores de heresias". E porquê? Porque "as mensagens (...) dos que promovem a conformidade contam com o apoio poderoso da opinião governante e das experiências cotidianas do senso comum..." Acresce que isso "também transforma os 'intelectuais humanistas' em alvos fáceis para os defensores do fim da história, da escolha racional, das políticas existentes do tipo 'não há alternativa' e de outras fórmulas que tentam segurar e transmitir o atual e postulado ímpeto de uma dinâmica social aparentemente invencível. Isso provoca ataques de irrealismo, utopia, pensamento positivo, fantasias e, acrescentando o insulto à injúria, numa odiosa reversão da verdade ética, irresponsabilidade".¹⁰ Para não falar noutras veladas insinuações e acusações explícitas, objectas e mesquinhas, utilizadas para tentar beliscar e desacreditar os visados e

⁸ Este panorama leva Wojciechowski a afirmar que os únicos cursos, permitidos a instituições de duvidosa credibilidade, deveriam ser os de odontologia, sob a condição de que os respectivos professores venham a tornar-se pacientes nos consultórios e clínicas a abrir futuramente pelos seus ex-alunos. (In: Zygmunt Bauman, *VIDA LÍQUIDA*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2007).

⁹ Richard Rorty, "The humanistic intellectuals: eleven theses", in *Philosophy and Social Hope* (Penguin, 1999).

¹⁰ *Ibidem*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

para impressionar e provocar impacto e efeito junto dos portadores das mais distintas variantes do gene do preconceito!

Há tantos personagens da vida universitária - oh, se há! - que podiam enfiar muito bem esta carapuça, confeccionada na perfeição e à justa medida da sua cabeça! Todavia seria pedir-lhes demais; já atingiram um tal índice de conformismo, cinzentismo, entrega, submissão e mesmo de dogmatismo e oportunismo que não lhes permite ver a imagem da sua postura e conduta reflectida neste espelho. Nem se dão conta de que, não obstante a medonha imensidão das forças adversas, uma sociedade democrática só na educação e formação é que tem meios para se avaliar, repensar e modificar. Só com elas se pode enfrentar o cenário de ignorância, causador de perdição e infelicidade. Sem elas a democracia definha e tende a não ir muito além da crescente passividade, apatia e virar de costas dos cidadãos. E também não se sustenta a liberdade, porque ela não é ganha para sempre, antes requer ser exposta, cultivada, adubada e regada diariamente.

Muito a propósito se anuncia a advertência de Henry A. Giroux e Susan Giroux: “A democracia está em perigo quando os indivíduos são incapazes de traduzir sua miséria privada em preocupações públicas e ação coletiva. Como as corporações multinacionais moldam cada vez mais os conteúdos da maior parte da grande mídia, privatizando o espaço público, o engajamento cívico parece cada vez mais impotente e os valores públicos se tornam invisíveis. Para muitas pessoas hoje em dia, a cidadania foi reduzida ao ato de comprar e vender mercadorias (incluindo candidatos), em vez de aumentar o escopo de suas liberdades e direitos a fim de ampliar as operações de uma democracia substancial”.¹¹

Realmente, observou Pierre de Bourdieu (1930-2002), aquele que não compreende e domina o presente não consegue sonhar em controlar o futuro. Ademais - acrescenta Zygmunt Bauman - “a ignorância produz a paralisia da vontade”, a “impotência do eleitorado”, “a descrença generalizada na eficácia do dissenso”, isto é, o capital político favorável, providente, necessário e bem-vindo para se perpetuarem no poder os grupos dominantes. Para esses, “quando a voz da democracia corre o perigo de ser sufocada ou ter suas mãos atadas”, vem mesmo a calhar “uma corda feita de ignorância e inação”. É evidentemente contra isso que “precisamos da educação ao longo da vida para termos

¹¹ *Ibidem*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

escolha. Mas precisamos dela ainda mais para preservar as condições que tornam essa escolha possível e a colocam ao nosso alcance”.¹²

Enfim, só a educação e formação geram a consciência de insatisfação com o patamar alcançado pela liberdade e democracia. Ou seja, a democracia é pervertida e desviada do seu curso natural e a liberdade estiola, quando a educação e formação se afastam da sua missão - a de formar homens de espírito livre e de consciência lúcida e indomável, a de fornecer aos indivíduos os instrumentos, o gosto e a obrigação da inquietação cívica e social, ética e moral - e, em vez disso, ajudam a meter as pessoas entre palas e varais e a empurrá-las para a demissão e rendição, uma a uma, dos fins, valores, bitolas e ideais humanistas, das pretensões e justificações da sociedade democrática.

7. Racionalidade e banalidade do mal contemporâneo

O exame da situação manda concluir que o instrumentário racional e tecnológico, tão incensado nesta era, não se saiu melhor na luta contra o mal do que os paradigmas anteriores, combatidos pela mentalidade contemporânea, ávida de os arrasar e sepultar. O tormento do problema da identidade das pessoas está por resolver. Elas continuam a sofrer a pena do exílio e do desterro da cidadania como na antiguidade e na idade média; esta punição máxima adentrou a modernidade e afirma-se, de boa saúde e robusto vigor, na contemporaneidade.

Hannah Arendt fala do estado de choque, desnorte e desespero que se seguiu à primeira revelação dos horrores de Auschwitz e de outros campos de concentração. Ao desconforto inicial seguiu-se algo que não pode deixar de provocar uma amarga estranheza. Muitos não viram que os agentes do massacre fossem criminosos, uma vez que os sistemas jurídicos modernos assentam no pressuposto de que a existência de crime implica a intenção de agir maldosamente. E assim a morte de milhões de pessoas foi apenas o efeito colateral do facto de funcionários, técnicos e militares serem obedientes e eficazes, de cumprirem leal e cabalmente as ordens recebidas dos seus superiores. A obediência e a execução ‘perfeitas’ do trabalho distribuído a cada um não poderiam ser postas em causa. Errado e descabido seria desobedecer a tais ordens. Portanto não se aplicaria a acusação de desumanidade e imoralidade ao caso de algumas pessoas cumprirem zelosamente as tarefas, obrigações e ‘deveres’

¹² *Ibidem*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

inerentes ao seu ofício e profissão, ao espírito e ética do serviço e de, em decorrência desse desempenho, terem outras pessoas sofrido vexames, torturas, suplícios e uma morte horrível.¹³

O mal contemporâneo tornou-se, pois, uma coisa normal, banal e superficial; inspira-se no modelo de actuação perfilhado pelos súbditos de Eichmann. Um bom burocrata, para merecer o pão que come, deve escolher e esticar até ao limite os meios mais eficazes e adequados aos fins que lhe ordenaram atingir. Mais, não deve afastar-se da estrita, fria e técnica racionalidade e perder-se em indagações abrangentes e profundas; ao invés, deve testemunhar lealdade e solidariedade a todos os superiores e parceiros comprometidos com a missão. Desta sorte o distintivo mais descarado, repelente e hediondo do mal hodierno, burocraticamente concebido e planificado, sancionado e organizado, administrado e realizado, não são tanto a sua banalização, perversidade e sordidez; é sobretudo a ignóbil ‘racionalidade’ que estrutura a cadeia hierárquica e nela deposita toda a responsabilidade, aliviando cada um das inquietações da consciência e das intimações da ética individual.¹⁴

Não é também isto que está a acontecer no ímpeto ‘reformista’ em curso na universidade e noutras instituições? A pergunta é formulada a partir da convicção da resposta, infelizmente afirmativa e dolorosa.

8. Regresso ao obscurantismo

O apuramento e a repugnância dos factos provam que, após séculos de Iluminismo e Humanismo, de tantos idealistas, sonhadores e optimistas, estamos de volta ao ponto de partida. Auschwitz, Hiroxima e o Gulag representam o regresso à estupefacção, à incredulidade e ao desamparo do *tsunami* de Lisboa¹⁵ e das catástrofes e tragédias das centúrias anteriores, a cenários de pânico e de horrores inimagináveis e imprevisíveis.

¹³ Hannah Arendt, *Eichmann in Jerusalem*, Viking, 1963. (Ver Zygmunt Bauman, *MEDO LÍQUIDO*, Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, 2008).

¹⁴ A *ética do cuidado* de si e dos outros, postulada pelo filósofo Martin Heidegger (1889-1976), incita cada um em particular e o Estado em geral a cumprir a sua parte, no tocante à melhoria da vida pessoal e social. Hoje o Estado neoliberal liberta-se desse preceito. Paradoxalmente, o indivíduo é cada vez mais responsabilizado pelo seu destino, mas a responsabilidade e a culpa individuais pelo mal-estar social e os agravos sofridos pelos outros são ofuscadas e depositadas na conta da lógica do sistema.

¹⁵ O dito terramoto – na verdade um cataclismo idêntico ao que hoje se designa por *tsunami* – que devastou Lisboa, em 1755, constituiu um abalo no pensamento europeu e ficou indelevelmente ligado à elaboração de traves mestras e ideais do Iluminismo e Humanismo.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Apesar de termos e alardearmos mais conhecimentos do que os nossos ancestrais no começo da extensa e sinuosa caminhada da humanidade, continuamos a ser apanhados e contraditos pela desolação, decepção e pessimismo de que não conseguimos separar-nos dos males, sejam eles materiais ou morais. Mais ainda, aprendemos a amarga e triste lição de que os males engendrados e produzidos pelos humanos são tanto ou mais horripilantes do que os resultantes das catástrofes naturais; e os de agora não têm menor grau de barbárie do que os cometidos pelos predecessores, nem são apenas cometidos por monstros, mas por seres comuns e bem parecidos, com cara simpática, boas palavras e maneiras polidas, próximos de nós e ocupantes do mesmo espaço, porque, em caso contrário, os males até poderiam ser imaginados, mas não teriam tanta hipótese de ser consumados. Os males de agora são dissimulados e ‘inteligentes’ e uma obra da artimanha; contêm os ingredientes mais refinados e requintados de uma malvadez esperta e arditamente oculta. O pior é que os escrúpulos morais, as dores de consciência, os impulsos à compaixão humana, a inclinação e a pulsão altruístas, o rebuço em infligir sofrimento e aflição aos outros, estes símbolos e padrões de nobreza, elevação e lhaneza de carácter e do nosso teor de decência e humanidade estão enfraquecidos, entregues ao desprezo e mesmo decapitados. Como assinala Hannah Arendt: “A sociedade respeitável como um todo, de uma forma ou de outra, sucumbiu a Hitler, a máxima moral que determina o comportamento humano e os mandamentos religiosos - ‘*Não matarás*’ – que guiam a consciência virtualmente desapareceram”.¹⁶

Este obscurantismo apoderou-se de nós e está de tal modo entranhado que não nos damos conta de que os execráveis chefes e ditadores renascem com novas e envernizadas versões e feições, à sombra da bandeira do despudor de propostas e juramentos de ‘reformas’ que prometem um mundo melhor e o imediato e tão ansiado encontro com a felicidade. Ora isto permite concluir que a racionalização tecnocrática e burocrática está a conseguir os seus intentos: estamos treinados, com a desejada eficiência, a fechar os olhos e a tapar os ouvidos àquilo que possa perturbar, desassossegar e incriminar a nossa tranquilidade e letárgica consciência. E enquanto isso durar, enquanto nos fecharmos ao imperativo ético de recordar e perguntar, de pensar e argumentar, de olhar e avaliar, de reflectir e reagir, a dourada incubadora de medos e terrores, de desconfianças em tudo e todos vai crescendo e alargando o seu raio de acção. Nós somos, sem a mínima sombra de dúvida, estimáveis e

¹⁶ *Ibidem*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

confiáveis. Agora os outros, anónimos, estranhos e sem rosto familiar, com os quais nos cruzamos todos os dias, não o são! Esses são, sim, a fonte de ameaça vaga e difusa que se declara como um perigo à menor faísca do medo.

Nesta conformidade as cidades, que outrora foram concebidas como uma acrópole da convivência, da inter-ajuda e mútua protecção, ao se perceberem como campos férteis e propícios a inseguranças e a violência, transformaram-se em conglomerados de construções que configuram uma “arquitectura de *bunker*”. Estão cheias de condomínios que retalham e segmentam o território urbano com graves e inaceitáveis intenções e consequências políticas e cívicas, dado que neles nascem e crescem gerações inteiras enclausuradas do contacto e confronto com os outros, com a pobreza e as dificuldades económicas e sociais, com opiniões, condições, visões e estilos de vida diversos, fechadas à prática da tolerância à diferença e à compreensão e partilha da cidadania. Como se fossem uma Caixa de Pandora de sentido inverso ao original: desta feita para guardar no seu interior os indivíduos e para os proteger contra os ventos funestos que sopram no exterior. E é este padrão que anima igualmente as leis de imigração da EU e de outros países. Cuidando que levantar fortalezas e barricadas de isolamento e manter à distância as supostas ameaças é a melhor forma de proceder, de viver, de preservar e difundir os princípios e valores que perfazem o nosso ideário e crença. Em vez de elaborar e implementar políticas tendentes a uma redução drástica da miséria, tomam-se medidas que alimentam a xenofobia e o racismo. Eis um descaso e uma imprudência que havemos de pagar bem caro!

9. Conclusão: confissão e esperança

Em suma, esta nossa época reflecte a crise de desajustamento entre o passado e o presente; mina os vínculos humanos e a confiança neles depositada. Diluem-se as normas e formas do trato e relacionamento e as obrigações mútuas que os humanos devem ter entre si. Vive-se em estado de alerta e inquietação permanentes, despertadas por sinais que não cessam de nos avisar. Ao fim e ao cabo, resta-nos deitar mão às novas tecnologias, aos telemóveis ou telefones celulares e ao e-mail, para procurarmos na distância as redes e apoios de amigos cúmplices e confidentes que nos faltam na proximidade e para tentarmos fugir aos problemas, instabilidades e depressões que o dia-a-dia nos coloca e tanto nos angustiam. Todavia isto não chega para furarmos o cerco que nos impõe e torna irrespirável a condição de ‘sitiados’. A neblina deste “mundo líquido-moderno” é – diz Zygmunt



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Bauman – “inescrutável, opaca, impermeável (...) o esconderijo favorito do mal. Feita dos vapores do medo, a neblina exala o mal”.¹⁷

Só nos daremos conta destes tempos vis e sombrios e daquilo que se acoita no seu bojo, se vivermos o bastante para perceber, superar e ultrapassar o actual e envergonhado estado de sonolência, resignação e capitulação. Se abrirmos janelas amplas e festivas para as benquistas perspectivas e ventos de bonança susceptíveis de, no dizer de Zygmunt Bauman, “tornar o mundo humano um pouco mais hospitaleiro para a humanidade”. Diremos então, em atitude de arrependimento e juramento, o credo de Jorge Luís Borges (1899-1986): “O dever de todas as coisas é ser uma felicidade”. É crime hediondo excluir as pessoas dessa possibilidade. E reconheceremos também como Simone Weil (1909-1943): “o bem é aquilo que dá maior realidade aos seres e às coisas; o mal é aquilo que disso os priva”. Até lá andaremos à deriva, agarrados ao leme do pavor e procurando afincadamente resistir aos ventos da má sorte e desgraça, consertar as velas esfarrapadas e não naufragar e submergir nos baixios do medo de ser deixado para trás.

¹⁷ *Ibidem*



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Universidade Autónoma de Lisboa – UAL



**PARECER SOBRE AS ALTERAÇÕES DECORRENTES
DO PROCESSO DE BOLONHA**

**Resposta ao Ofício nº 722/8º-CEC/2008, de 7 de Agosto,
da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência**

À consideração do Senhor Deputado António José Seguro, Presidente da Comissão
Parlamentar de Educação e Ciência

Lisboa, 22 de Setembro de 2008

1.- Organização curricular

A concepção dos novos programas e o desenvolvimento curricular obedeceram às regras e orientações de um Regulamento de Aplicação do Sistema de Créditos Curriculares e a um Regulamento Geral de Avaliação de Conhecimentos (ver as suas publicações em www.ual.pt). Decidiu-se que duas unidades curriculares, designadamente Metodologia de Investigação Científica e Inglês, deviam fazer parte de todos os cursos de 1º ciclo por conferirem conhecimentos e competências transversais indispensáveis para o cumprimento dos diversos programas.

A nova organização implicou, também, alterações nos procedimentos relativos ao sumário das sessões de contacto com os alunos, ao controlo da assiduidade e ao preenchimento das fichas de avaliação dos alunos. O sistema de monitorização do processo foi assegurado por uma Comissão para a Dinamização do Processo de



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Bolonha, constituída expressamente para o efeito, que realizou várias acções de formação e dirigiu reuniões de trabalho com todos os departamentos.

Na primeira fase de adequação, o esforço científico e pedagógico foi muito elevado, seguindo-se, uma segunda fase de análise e reflexão que correspondeu à aferição da qualidade das decisões tomadas. Envolveu todos os cursos para se perceber, fundamentalmente, a correcção sobre a atribuição dos créditos das unidades curriculares e a aquisição de competências definidas para o exercício profissional que os cursos habilitavam.

A mudança dos planos de estudo anteriores a Bolonha para os novos curriculas aprovados pela DGES criaram, também, problemas de adequação que obrigaram à concomitância do funcionamento de planos de estudos de transição para os alunos que estavam a concluir os cursos.

Neste momento, decorridos dois anos, as comissões científicas dos departamentos estão a proceder às alterações aos planos curriculares em função das avaliações que foram realizadas. Estamos empenhados que estas alterações possam entrar em vigor no ano lectivo de 2008-2009.

Desta forma, a imposição dos prazos definidos para a adequação dos cursos ao Processo de Bolonha não permitiram a implantação de uma estratégia mais conforme às necessidades de transição pelo que é, agora, indispensável concluir uma nova fase de adaptação, mais profunda, que implicará, novamente, um período de adequação através de currículos de transição, tal como aconteceu com os alunos que passaram do modelo antigo para o Processo de Bolonha.

Tanto a nova organização curricular como as diversas fases de transição levantaram sérios problemas devido, por um lado, à consolidação das novas orientações do processo de ensino e aprendizagem e, por outro, à gestão da coexistência de vários planos de estudo com consequências na organização e gestão dos recursos docentes e dos recursos materiais afectos a cada curso.

2.- Organização lectiva

Na organização dos anos lectivos de 2006-2007 e 2007-2008 destacam-se, como já foi anteriormente dito, os problemas resultantes da transição dos planos de estudo dos alunos que estavam a fazer os seus cursos ao abrigo de disposições anteriores ao



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

processo de Bolonha, nomeadamente a distribuição do serviço docente, a organização das turmas, a articulação dos horários e a afectação de espaços para tutorias.

Por outro lado, o cumprimento da alínea c) do artigo 5º do Decreto-Lei nº 42/2005, de 22 de Fevereiro, tem sido feito com muitas dificuldades, atendendo à necessidade de conjugação de vários factores dos quais destacaríamos os seguintes: a)- A conclusão tardia da colocação dos alunos do ensino secundário candidatos ao ensino superior, com consequências na gestão dos primeiros semestres dos primeiros anos dos cursos; b)- A obrigatoriedade em satisfazer o total das horas de contacto e de consolidação de conhecimentos de acordo com os cálculos de créditos ECTS; c)- A calendarização das semanas intercalares de acompanhamento dos trabalhos e da avaliação dos alunos em avaliação contínua; d)- A calendarização das semanas de avaliação para os alunos em avaliação final, incluindo a realização de provas orais; e)- A articulação entre a conclusão da avaliação continua e respectiva publicidade tendo em vista os alunos que, não obtendo aprovação, podem, ainda, propor-se a exame.

Nestes dois anos de aplicação do Processo de Bolonha, o semestre escolar correspondeu a um conjunto de 15 semanas de sessões de contacto e a 5 semanas para sessões de consolidação de conhecimentos durante as quais os docentes continuam a contactar com os alunos, não para a transmissão de conteúdos programáticos, mas para orientação de trabalhos, exposições orais, realização de testes de aferição, visitas de estudo, revisão de temas leccionados, seminários, trabalhos práticos e outras actividades de apoio à unidade curricular.

A conjugação destas semanas e destas actividades com os calendários de exames finais tem causado muitos problemas já que a sobreposição de tarefas pedidas aos docentes tem implicado um enorme acréscimo de trabalho, para além da gestão dos serviços de exame, aumento de atendimentos nas secretarias dos departamentos e na secretaria geral. A gestão da utilização das salas de aula não tem sido fácil quando se pretende evitar a sobreposição das sessões de contacto e consolidação com a realização das mais diversas provas de exame.

A reflexão que temos vindo a fazer sobre esta realidade irá obrigar-nos a proceder a algumas alterações quanto à gestão das semanas referentes à consolidação de conhecimentos sem provocarem, contudo, paragens mais prolongadas do que as desejadas nas actividades escolares dos alunos que obtenham aprovação na avaliação contínua. Para evitar tais consequências, mesmo com custos para a universidade, estamos a pensar vir a implantar programas extracurriculares que poderão reforçar as



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

componentes práticas na aquisição de competências, especialmente, para os cursos de 1º ciclo.

No que respeita à organização lectiva dos cursos de 2º e 3º ciclos, o principal problema tem sido o da coordenação dos calendários do ano lectivo com a conclusão dos cursos do 1º ciclo já que os alunos, de acordo com o Processo de Bolonha, passaram a ser solicitados para trabalhos de investigação e aplicação experimental que requerem momentos de orientação, monitorização e produção científica o que envolve uma maior empenho dos alunos, sobretudo quando estão a concluir os trabalhos finais dos cursos.

Dois outros aspectos, não relacionados directamente com a organização lectiva mas que provocam efeitos na mesma, dizem respeito aos calendários do processo de avaliação interna e ao reforço da dinamização das actividades colegiais dos órgãos dos departamentos. Tanto uma como outra interferem com as actividades de ensino e de investigação.

O processo de auto-avaliação tem, necessariamente, que ocorrer nos finais de cada semestre, ou seja, numa altura que coincide com uma forte carga de trabalho dos alunos e professores. Esta circunstância tem causado problemas na medida em que temos procurado que os índices de participação sejam satisfatórios para que os questionários possam traduzir respostas 'reais' sobre os compromissos estabelecidos nos planos de estudo, a apreciação das condições em que decorrem as actividades escolares, o empenhamento dos alunos e as competências evidenciadas pelos docentes no processo de ensino e aprendizagem.

O reforço da dinamização dos órgãos colegiais dos departamentos, nomeadamente dos seus Conselhos Escolares, Comissões Pedagógicas e Comissões Científicas, que as exigências do Processo de Bolonha impõem, afectou, em parte, o calendário escolar. A multiplicação destas reuniões tem provocado uma maior concentração de trabalho nos departamentos, nas suas secretarias e na disponibilidade dos horários dos professores e dos alunos. Embora tenhamos previsto nos calendários lectivos alguns dias dedicados a estas reuniões, o facto é que não têm sido suficientes, obrigando a que algumas das reuniões se tenham de realizar fora dos períodos lectivos, uma situação de todo a evitar. O crescimento exponencial dos processos de creditação tem contribuído, também, para o avolumar destes problemas com a convocação extraordinária das Comissões Científicas.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

3.- Custos

Os principais factores que têm estado na base do aumento de custos reportam-se, fundamentalmente, aos seguintes pontos: a)- Selecção do corpo docente; b)- Turmas mais reduzidas; c)- Apoio aos órgãos associativos; d)- Obras de adaptação dos espaços; e)- Aquisição de novos equipamentos; f)- Reforço dos serviços administrativos; g)- Qualificação do processo de avaliação interna; h)- Serviço de Biblioteca; i)- Controlo da Assiduidade; j)- Infra-estruturas informáticas; l)- Tutorias.

A selecção do corpo docente tem sido sempre uma das nossas preocupações mas com o Processo de Bolonha teve novos contornos, nomeadamente na formação do corpo docente e na admissão de novos quadros qualificados com o grau de doutor. A primeira implica, obviamente, custos elevados, e, a segunda, um quadro de remuneração mais exigente.

No que se refere à constituição as turmas, o Processo de Bolonha não é paginável com turmas superiores a 35 alunos, sendo ideal uma composição entre 25 a 30 alunos, devido, essencialmente, ao acompanhamento dos trabalhos do alunos e, sobretudo, ao novo método de ensino e aprendizagem que obriga a uma maior partilha de responsabilidades entre os docentes e os alunos. O mesmo se dirá quanto ao cumprimento dos requisitos do novo Regulamento de Avaliação de Conhecimentos assente, fundamentalmente, na avaliação contínua de conhecimentos e da aquisição de competências. Com estas novas exigências, a organização das turmas teve, necessariamente, que implicar um aumento de custos substancial devido à multiplicação das horas a distribuir pelo corpo docente.

Quanto ao associativismo, os alunos exigiram e bem melhores condições para as suas práticas o que nos obrigou a distribuir-lhes novos espaços e equipamentos para organizarem as suas actividades.

As exigências de turmas mais pequenas obrigou, também, a obras de adaptação dos espaços bem como ao equipamento das novas salas e à modernização das existentes, de forma a dotá-las de meios e instrumentos técnicos capazes de apoiarem os novos métodos de ensino e aprendizagem, como projectores, computadores, secretárias, mesas e cadeiras. Algumas salas tiveram que ser totalmente ajustadas às novas condições de trabalho de forma a que os docentes pudessem ter capacidade de autonomia para readaptar os espaços das salas de aula de acordo com as metodologias de ensino.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

O reforço dos serviços administrativos tem sido provocado por um aumento das actividades e por uma maior diversidade de funções no apoio a professores, departamentos e alunos o que nos tem obrigado ao recrutamento de novos funcionários e à prática de horários diferidos para cobrir horários de atendimento mais alargados.

A qualificação do processo de avaliação interna teve como consequência o reforço em recursos humanos e de equipamento do Gabinete para a Avaliação da Qualidade bem como na aquisição de *softwares* para a aplicação de questionários de avaliação *on line* e respectivo tratamento estatístico.

Os serviços da Biblioteca Central tiveram que fazer novas aquisições bibliográficas e celebrar contratos de acesso a várias bases de dados científicos para além de terem alargado os horários de atendimento aos alunos, sobretudo no período da noite. Uma das novidades foi a criação do serviço *Autónoma 24 horas* que permite aos nossos alunos utilizarem alguns espaços da universidade durante todo o dia. Uma inovação que teve implicações financeiras de vulto mas que se nos afigura fundamental para que, tanto a nível individual como em grupo, os alunos possam reunir para realizarem os trabalhos académicos.

A indispensabilidade do controlo da assiduidade, tanto para alunos como para professores, tem vindo a constituir, também, um das nossas prioridades mas com custos elevados por implicar o uso de equipamentos informáticos para requalificar os controlos em vigor e proceder a estatísticas que orientem as estratégias dos processos de ensino e de aprendizagem.

A implantação e o desenvolvimento de novas infra-estruturas informáticas de apoio à decisão e ao processamento burocrático tem tido um enorme aumento de despesas, acrescidas com o recrutamento de pessoal especializado para as suas manutenções.

Ainda não encontramos o modelo ideal para o exercício das tutorias mas todas as iniciativas que temos tomado como o reforço das metodologias do trabalho científico, têm-se traduzido num aumento de custos que não estavam, pelo menos com a mesma dimensão, contemplados antes da entrada do Processo de Bolonha.

4.- Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

Evidenciaríamos cinco grandes vantagens no processo de ensino e aprendizagem introduzidas pelo Processo de Bolonha.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Em primeiro lugar, o modelo da produção e transmissão do conhecimento que passou a ter um novo contrato de ensino e de aprendizagem fundado na partilha de responsabilidades entre professores e alunos.

Em segundo lugar, o apoio tutorial para acompanhar a avaliação contínua foi um enorme avanço para a aquisição e consolidação de competências, embora os seus modelos e práticas não estejam ainda estabilizados.

Em terceiro lugar, a responsabilização das horas de trabalho dedicadas a cada unidade curricular obrigou os alunos a uma maior ligação à universidade e ao seu próprio percurso educativo.

Em quarto lugar, o desenvolvimento do projecto de trabalho como forma de autonomização da aprendizagem tem tido enormes reflexos nas práticas docentes e na qualidade dos trabalhos académicos.

E, finalmente, em quinto lugar, a maior participação dos alunos no processo de monitorização das reformas, na avaliação dos docentes, das unidades curriculares e da sua própria auto-avaliação tem vindo, paulatinamente, a criar as bases de uma nova cultura académica, fundamental para responder aos desafios das sociedades contemporâneas.

5.- Dificuldades

A primeira diz respeito ao sistema de monitorização do Processo de Bolonha uma vez que grande parte do êxito das mudanças que estão a ser feitas depende da sua regulação interna mais do que das avaliações externas. Este processo não tem sido fácil de implantar devido ao enraizamento de tradições académicas centradas no modelo de ensino dirigido. Tanto professores como alunos estão a adquirir novas práticas, a mudar de mentalidade e a adoptar novos métodos de trabalho. Ora tudo isto demora tempo para ser interiorizado e causa, por vezes, disfunções que atrasam a aplicação de alguns procedimentos que as reformas impõem.

A segundo tem a ver com o comportamento do Estado como principal agente de motivação e regulação das reformas. A recém criada Agência de Avaliação e Acreditação devia ter já iniciado funções para, pelo menos, orientar as próximas fases do processo que se presume sejam difíceis. Por outro lado, o futuro sistema de acreditação deve ser justo e igual, isento nas suas avaliações, tratando em pé de igualdade o ensino privado e o ensino público. As instituições privadas não têm



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

mecanismos financeiros para suportarem maus desempenhos uma vez que têm a concorrência do ensino público e a do ensino privado. Não há comparação das dificuldades provocadas pelas reformas de Bolonha no ensino público e no ensino privado. Por isso o Estado deve olhar com o mesmo rigor para as suas próprias instituições que, mesmo funcionando mal, acolhem alunos que podiam experimentar o ensino privado.


A terceira dificuldade tem a ver com o corpo docente e discente. Há professores que quase nem sequer precisaram de Bolonha para acertarem as suas estratégias de ensino, há professores que se estão a integrar muito bem nas novas modalidades da prática pedagógica e científica e há professores, felizmente poucos, que estão a ter muitas dificuldades de adaptação. Com os alunos acontece o mesmo. Os maiores problemas surgiram nas fases de transição dos planos de estudo.

Uma outra dificuldade estrutural, que tem causado muitos problemas, relaciona-se com a contabilidade de créditos ECTS quando os alunos requerem creditações ao abrigo das novas disposições legais, especialmente quando se trata de mudanças de cursos, transferências e reingressos.

Mas, a mais importante de todas, é, sem dúvida, a dificuldade financeira, descrita no ponto 3) deste relatório.

Lisboa, 22 de Setembro de 2008

O Presidente da Cooperativa de Ensino Universitário


C.E.U.
Cooperativa de Ensino
Universitário, C.R.L.
Prof. Dr. Eduardo Costa



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS POLICIAIS E SEGURANÇA INTERNA

1. O Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna (ISCPSI) pretende, no próximo ano lectivo, estar organizado e funcionar nos termos do novo regime jurídico do ensino superior.

2. Neste momento, está já preparado o projecto do novo estatuto do ISCPSI, seguindo-se os necessários trâmites procedimentais até à publicação no Diário da República do Decreto-Lei que o aprova.

3. Está em preparação o registo de adequação do Curso de Licenciatura em Ciências Policiais que visa transformá-lo no Curso de Mestrado Integrado em Ciências Policiais.

4. A transformação do Curso de Licenciatura em Ciências Policiais no Curso de Mestrado Integrado em Ciências Policiais não faz variar, de forma significativa, os custos de financiamento. O curso era, e continuará a ser, financiado pelo Orçamento de Estado e não haverá variações importantes quanto à sua duração, seja em termos de semestres curriculares, seja em termos de carga horária lectiva.

5. A reorganização estatutária do ISCPSI e do plano de estudos e estrutura curricular do seu principal curso (Curso de Licenciatura em Ciências Policiais), por força do Processo de Bolonha, constitui uma importante oportunidade de mudança, no sentido de se obter uma resposta por parte da organização e do ensino de excelência.

6. O processo de transformação tem apresentado as naturais dificuldades, resultantes da necessidade de consensos entre os interessados, quanto à organização estatutária do ISCPSI e quanto à nova estrutura curricular e plano de estudos.

O Director

Paulo Jorge Valente Gomes
Intendente

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE TRABALHADORES- ESTUDANTES



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

ANÁLISE E PROPOSTAS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA

Pedido efectuado pela 8.^a Comissão Parlamentar – Educação e Ciência – em 2008/08/07, sob o título “Pedido de Parecer sobre as alterações decorrentes do Processo de Bolonha”.

Na sequência do pedido efectuado pela Comissão Parlamentar de Educação e Ciência, vem a APTE – Associação Portuguesa de Trabalhadores-Estudantes – pronunciar-se acerca da implementação do denominado Processo de Bolonha em Portugal.

Procurará a APTE, nesta sua breve análise e apresentação de propostas, concentrar-se sobre questões mais práticas, dado que sobre a análise mais conceptual/teórica deste Processo muito tem sido produzido, nomeadamente por reputados académicos, posições essas que certamente são do conhecimento dessa Comissão e por isso se prescindem de repetir aqui.

1. Pensamos que, na generalidade dos cursos que temos tido a possibilidade de analisar, as alterações efectuadas na sequência do Processo de Bolonha foram de índole administrativa de adaptação da duração dos cursos às matrizes de 3+2 ou 3+3 e da representação dos tempos escolares em ECTS, não existindo em geral uma real alteração do paradigma de ensino.

Designadamente importa reforçar o apoio tutorial ao estudante por parte dos docentes, bem como dinamizar a existência de mecanismos de apoio ao estudo autónomo do aluno (por exemplo através de plataformas de e-learning e conceitos análogos).

2. Os processos de transição, dentro dos mesmos cursos, de “pré-Bolonha” para “pós-Bolonha” têm levado a situações bastante prejudiciais a muitos estudantes, nomeadamente com exigências injustificadas da frequência de várias disciplinas adicionais. Esta situação poderia ter sido colmatada por uma regulamentação mais abrangente da Portaria 401/2007.

3. Temos detectado várias situações em que, na nossa opinião, não se encontram a ser devidamente aplicados os diplomas em vigor, nomeadamente a Portaria 401/2007 no que se refere à questão das creditações referidas no seu art.º 8.º. Com efeito, a interpretação que dá sentido ao estabelecido nos números 3 e 4 do referido artigo, conjugado com a alínea d) do art.º 3.º, é de que devem ser dadas equivalências directas, sem exigência de créditos adicionais, entre bacharelato e licenciatura, desde que tratando-se do mesmo curso, ou de curso que lhe haja sucedido no caso de adequação ao Processo de Bolonha, sendo idêntico o procedimento a adoptar no caso de equivalência entre licenciatura e mestrado, aqui apenas com a ressalva referente à necessidade de apresentação de tese, relatório ou trabalho final, quando não existentes ou não verificando os critérios do Decreto-Lei 74/2006.

Para melhor compreensão reproduzimos aqui um caso concreto que conhecemos:

Um aluno de uma IES politécnico, com o grau de bacharelato (3 anos) obtido em 2005, sabedor de que o seu curso fora objecto de adequação ao Processo de Bolonha, correspondendo agora ao grau de licenciatura (180 ECTS ministrados nos mesmos 3 anos e com idêntica carga lectiva), solicitou em 2007 o reingresso e a equivalência do seu bacharelato à licenciatura, por aplicação do disposto no art.º 8.º n.º 3/a/i e n.º 4/b e art.º 3.º/d/ii. A referida IES, vários meses após o seu pedido, respondeu exigindo a frequência de 34 ECTS adicionais, tendo apenas creditado 158 ECTS do bacharelato e colocando um prazo limite ao aluno para esse procedimento, prazo findo o qual exigiria a frequência na nova licenciatura por critérios que não chegou a precisar. Saliente-se ainda que este aluno era já detentor de duas pós-graduações posteriores ao bacharelato, expressas já em ECTS num total de 82 ECTS, as suas

médias eram superiores a 16 valores, e detinha experiência profissional na área da licenciatura em causa, informações do conhecimento desta IES.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Do caso anteriormente referido, ainda que não existisse coincidência exacta dos cursos – o que não se pode admitir no caso em apreço, mas se refere apenas para reflexão em abstracto – o máximo que lhe poderiam ser exigidos seriam 18 ECTS, ou seja, 10% do total de ECTS do curso, conforme resulta do art.º 8.º/5/c da já mencionada Portaria. Do que nos parece resultar claro um abuso por parte da IES, eventualmente por razões exclusivamente de índole económico-financeira (recebimento de propinas adicionais).

O que se pretende realçar é a necessidade da clarificação e/ou estabelecimento de critérios mais concretos que impeçam a “mercantilização” das creditações e reingressos no ensino superior, bem como não obriguem os estudantes que pretendem prosseguir estudos a eternizar os seus percursos académicos.

Assim importa:

- a) Estabelecer critérios – regulamentos ou princípios – a que obedçam a creditação das competências adquiridas ao longo da vida, quer em contexto profissional, quer em formação académica ou profissional anterior, quer ainda em percursos não-formais.
- b) Estabelecer critérios de equivalência directa, sem necessidade de frequência de disciplinas adicionais e sem encargos adicionais (excepto a emissão do certificado), entre bacharelato e licenciatura, e entre licenciatura e mestrado, no caso do mesmo curso, ou em curso que lhe tenha sucedido, independentemente do número de sucessões, desde que com idênticas cargas lectivas – no caso da equivalência entre licenciatura e mestrado, apenas com a reserva da eventual necessidade de elaboração de tese, relatório ou trabalho final, caso não tenham sido realizados na licenciatura ou não correspondam ao número de ECTS mínimo previsto no Decreto-Lei 74/2006.
- c) Clarificar no Decreto-Lei 74/2006 todas as questões da creditação derivada de cursos na mesma área, cursos anteriores que sofreram adequação ao Processo de Bolonha, ou outras reestruturações, de forma a efectivamente cumprir o princípio da acumulação de créditos ao longo dos vários percursos escolares, reduzindo as arbitrariedades entre IES.

4. Foram cometidos alguns excessos, nomeadamente, e com o devido respeito, pelo próprio legislador, na permissão da atribuição de graus superiores – i.e. mestrado – sem se garantirem o mínimo de 300 ECTS (5 anos) de formação, como é o caso do regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário, conforme resulta do Decreto-Lei 43/2007, art.º 16.º n.º 1 e n.º 3.

Assim o Decreto-Lei 74/2006 deveria estabelecer, em complemento às disposições já existentes, que a obtenção do grau de mestre deve obedecer, em regra, a um acumulado entre 300 e 360 ECTS (em linguagem corrente, correspondendo aos pares 3+2 ou 3+3 ou 4+1 ou 4+2) evitando situações da obtenção do mesmo grau ao fim de apenas 240 ECTS (3+1). Em consequência deveriam ser revistas todas as autorizações ao funcionamento de cursos que não cumpram estes requisitos.

5. Numa óptica de formação-educação ao longo da vida, conforme também decorre do Processo de Bolonha, continuam a faltar ofertas educativas, e os correspondentes serviços administrativos, em horários pós-laborais e não-laborais (por exemplo ao sábado), principalmente no ensino superior público – aparentemente o ensino superior privado tem sido mais célere na diversificação das suas ofertas educativas e de serviços para a população activa.

6. O processo de apresentação de reclamações junto da Direcção-geral e/ou Inspeção do Ensino Superior tem de melhorar, nomeadamente no que se refere a prazos de resposta, análise das questões, qualidade das conclusões e consequências a tirar, não só no que se refere ao MCTES em



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

concreto, mas também na sua comunicação à Agência de Avaliação e Acreditação para inclusão nos processos de avaliação e acreditação das IES.

7. Os regulamentos de avaliação das IES devem adoptar disposições flexíveis que prevejam o alargamento de prazos de entrega de trabalhos ou a substituição de algumas das componentes avaliativas – avaliação contínua, participação nas aulas, trabalhos individuais ou em grupo, frequências, exames – por outras, dentro deste conjunto, a populações muito específicas de alunos, como sejam, apenas a título de exemplo, estudantes grávidas, estudantes portadores de deficiência e trabalhadores-estudantes.

8. Importa também acautelar que as disposições de Bolonha sejam aplicáveis e adaptadas às exigências de outros níveis formativos, nomeadamente, aos cursos de nível 4 (CET), a pósgraduações não conferentes de grau académico e a outras formações de cariz profissional.

9. Também, na sequência do ponto anterior, deve-se prever a ligação do Processo de Bolonha às disposições legais, actuais ou futuras, sobre o quadro de certificação e creditação de competências adquiridas ao longo da vida.

10. Criação de um Observatório permanente, responsável pelo acompanhamento destas matérias, com representantes do parlamento e do governo, das associações de estudantes (incluindo os trabalhadores-estudantes), dos docentes e das IES. Este Observatório não se ocuparia apenas do acompanhamento da aplicação da legislação, mas também da adequação das metodologias de ensino, das condições de oferta de serviços pelos estabelecimentos escolares, da creditação das competências adquiridas ao longo da vida, e de outros aspectos particularmente pertinentes nestas matérias. Não se propõe que este papel caiba dentro das atribuições da Agência de Avaliação e Acreditação, dado que com este Observatório se pretende uma estrutura mais informal, sem o peso institucional da Agência em causa, ainda que deva existir a necessária interligação entre ambas as entidades.

Esperando ter contribuído positivamente para a análise solicitada, ficamos naturalmente disponíveis para qualquer contributo ou esclarecimento complementar que entendam solicitar-nos.

Lisboa em 2008/09/22

A Direcção-geral da APTE
Processado em suporte digital.

A mensagem de correio electrónico enviada em anexo a este documento identifica a signatária.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

**PARECER SOBRE AS ALTERAÇÕES DECORRENTES DO
PROCESSO DE BOLONHA**

Resposta ao ofício nº 722/8ª-CEC/2008-08-07 da Comissão de Educação e Ciência da Assembleia da República

Introdução

Criado em 1969 com o nome de Instituto de Arte e Decoração, o IADE, assumiu desde logo o pioneirismo do ensino de Design em Portugal, ao criar o curso de “Design de Interiores e Equipamento Geral” realizado segundo o modelo de Arts&Crafts Anglo-Saxónico e de escolas vanguardistas como a Scuola Politecnica di Design, Milão. Curso esse, já à época, constituído a exemplo dos actuais cursos de 1.º ciclo do ensino superior, organizado por um modelo em “banda-larga” e com a duração de 3 anos, o IADE prepara-se agora para dar início no ano lectivo de 2008-2009, às comemorações dos seus 40 anos de existência.

Porventura, estar-se-á no limiar de um novo ciclo da sua já longa existência. Novos e relevantes desafios se aproximam, em primeiro lugar, decorrentes das alterações da implementação do Processo de Bolonha em Portugal, tanto nos aspectos curriculares dos diferentes cursos autorizados a ministrar, bem como nos aspectos organizativos decorrentes do novo regime jurídico das instituições de ensino superior, como também a adaptação de novos modelos de gestão que a ENSIVEST, a entidade que tutela o IADE desde os finais de 2007, pretende promover.

Para enquadrar este projecto pioneiro, encetado em Portugal em 1969, teremos, em termos históricos, que revelar e transmitir a mensagem da filosofia que levou à sua criação.

O seu ideólogo e fundador, António Quadros, interessado na expansão cultural, encetou e viabilizou aquilo que considerou ser “um serviço prestado ao País.”

A fundação do IADE acontece, naturalmente, como a pragmatização das suas ideias, sempre ao serviço da juventude portuguesa, ávida de mudança e de preparação para encarar de uma forma diferente o seu posicionamento na aprendizagem e nas novas culturas.

O IADE rapidamente evoluiu à medida das reais necessidades de um Portugal que começava a olhar para a Europa e a pretender ombrear em termos sociais e económicos com os Países mais desenvolvidos.

O ambiente de diálogo, a formação científica e profissionalizante, o humanismo, a inovação e a criatividade e a capacidade de intervenção, foram, são e serão a mais valia de um Instituto que se reclama diferente, na sua forma de estar no ensino e na cultura.

O IADE cresceu e evoluiu, tentando sempre estar à frente e antecipando-se às reais necessidades nacionais.

Paralelamente, o Instituto começou desde logo a internacionalizar-se nos seus primeiros anos de vida. Efectivamente, António Quadros, o ideólogo do IADE, convidou professores de reconhecido mérito na área do Design, tais como, John David Bear, Stephanie d’Orey, Claude Ternat, Tomás Maldonado, Bruno Munari, Elio Cenci ou



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Attilio Marcoli, todos eles, a par das maiores referências nacionais à época, tais como, Lima de Freitas, Manuel Lapa, Costa Martins, Manuel da Costa Cabral, Rafael Calado, António Pedro, David Mourão Ferreira, e o próprio António Quadros, entre outros, que contribuíram para a construção da **Escola pioneira do ensino de Design em Portugal**.

O ensino da Publicidade no IADE inicia-se em 1984, correspondendo a uma clara necessidade sentida pelos profissionais dessa área.

Em 1989 o IADE, 20 anos após a sua criação, enceta um novo ciclo, passando a oferecer cursos do ensino superior, agora na qualidade da entidade instituidora de duas escolas universitárias não integradas, reconhecidas pela Portaria n.º 672/90, de 14 de Agosto, ao abrigo do disposto no Estatuto do Ensino Superior Particular e Cooperativo (Decreto-Lei n.º 271/89, de 19 de Agosto):

- **ESD – Escola Superior de Design;**
- **ESMP - Escola Superior de Marketing e Publicidade.**

Ambas as Escolas passam a dispor de autonomia científica e pedagógica com órgãos autónomos: conselho de direcção, conselho científico, conselho pedagógico e conselho de coordenação, cujas competências e funções estão descritas nos Estatutos das respectivas Escolas, publicados no Diário da República n.º 119, 2.ª Série, avisos n.º 9231/99 e n.º 9232/99, de 22 de Maio.

Em 2000 foi tomada a iniciativa de se constituir uma Unidade de I&D, a UNIDCOM/IADE – Unidade de Investigação em Design e Comunicação, estando desde 2003 ao abrigo do Programa de Financiamento Plurianual da FCT – Fundação para a Ciência e Tecnologia. Foi responsável pela realização em Portugal das maiores conferências internacionais de Design dos últimos cinco anos.

A sedimentação da internacionalização do IADE dá-se no ano de 2004, por via da sua Escola Superior de Design. Torna-se membro da CUMULUS - *International Association of Universities and Colleges of Art, Design and Media*. Hoje, e para além da CUMULUS, é ainda membro da EIAE - *European Association for International Education*; ICOGRADA - *International Council of Graphic Design Associations / Icograda Education Network*; BUSINET - *Network for Development of Business Education Programmes* e da DRS – *Design Research Society*.

No início do ano lectivo de 2007-2008, é dado o primeiro passo para a fusão das duas escolas universitárias do IADE num só estabelecimento de ensino superior.

Ao abrigo do novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, o IADE naturalmente, solicitou assim no passado dia 9 de Junho de 2008 junto do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, a aprovação dos estatutos do que poderá vir a ser o futuro **IADE-U, Instituto de Arte, Design e Empresa – Universitário**, que reclama para si a herança cultural e académica do IADE e das suas escolas universitárias - Escola Superior de Design e a Escola Superior de Marketing e Publicidade, fomentando assim o início de um novo ciclo para o IADE enquanto instituto universitário.

Organização curricular

Como consequência da existência no IADE de duas escolas universitárias, com total autonomia dos seus órgãos científico e pedagógico, naturalmente coexistiram diferentes modelos de organização.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Fruto dos princípios emanados pela Declaração de Bolonha, subscrita em Junho de 1999 por 29 países Europeus, que teve como objectivo definir as bases para uma área de Ensino Superior Europeu até 2010, ambas as Escolas (Escola Superior de Design e a Escola Superior de Marketing e Publicidade) optam por darem início já no ano lectivo de 2002-2003 a um novo modelo de organização dos cursos que há época estavam autorizadas a leccionar, a Licenciatura em Design e a Licenciatura em Marketing e Publicidade.

Ambos os cursos passam a estar organizados com estruturas curriculares semestrais, em que a classificação final passa a ser expressa por uma média ponderada face ao número de créditos correspondente a cada unidade curricular. Para a época e tendo por comparação a oferta formativa em Portugal, as escolas universitárias do IADE, foram sem dúvida alguma das primeiras instituições de ensino superior a implementar tal modelo de organização, e como também ele pioneiro no país. Visavam assim compaginar o ensino com as suas congéneres europeias e promover a actualização da qualidade do ensino, de acordo com os princípios preconizados no Processo de Bolonha que, actualmente se encontram em fase de implementação.

Foi assim sem surpresa e como corolário desse novo modelo de organização que, segundo a avaliação efectuada pelo CNAVES - Conselho Nacional de Avaliação Externa do Ensino Superior aos cursos da área de Belas Artes e Design, relativos ao 2º ciclo - 5º ano, publicados no primeiro semestre do ano de 2006 em que, o curso de Licenciatura em Design do IADE, de acordo com uma análise comparativa com os restantes cursos avaliados, julgamos hoje, poder considerar que de facto o IADE é a **Melhor Escola de Design em Portugal**.

Na prossecução de poder vir a oferecer uma oferta formativa diversificada, no ano de 2004 o IADE a par da autorização de funcionamento da Licenciatura em Cultura Visual, passa a poder conferir o segundo grau do ensino superior, o grau de Mestre, ao ser autorizado a ministrar o curso de Mestrado em Design e Cultura Visual, ambos os cursos sob tutela da Escola Superior de Design.

No ano de 2005, o direito de ser conferido o grau de Mestre é concedido à Escola Superior de Marketing e Publicidade, ao ser aprovado o curso de Mestrado em Semiótica.

Ainda no ano de 2005, a Escola Superior de Design foi chamada a participar num grupo de trabalho alargado a todas as instituições de ensino superior na área de estudos artísticos presidido pela Professora Isabel Sabino onde sempre defendeu a realização dos ciclos de estudos em 3 anos+2 anos + 3 anos. Nesse fórum defendeu também a extinção das designações de “licenciado” e “Licenciatura” por se encontrarem semanticamente desadequadas neste novo ordenamento passando o curso de primeiro ciclo a chamar-se, no respeito da nossa tradição e da tradição anglo saxónica que a Europa pretendeu adoptar, Bacharelato; no segundo ciclo ‘Mestrado’ e terceiro ciclo ‘Doutor’.

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, que estipula o novo modelo de organização do Ensino Superior em Portugal, no que respeita aos ciclos de estudo desenvolvidos no âmbito do Processo de Bolonha, nomeadamente um ensino superior organizado em três ciclos de formação (conducentes, respectivamente, ao grau de licenciado, mestre e doutor), em que cada ciclo é estruturado de acordo com o sistema europeu de créditos curriculares e visa a passagem de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências e a promoção da mobilidade e da competitividade profissional, o IADE de facto já dispunha de uma organização curricular conexas, e encontrava-se já autorizado a



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

leccionar três cursos conducentes do grau de Licenciado e outros dois cursos conducentes do grau de Mestre.

Foi assim que, sem qualquer tipo de reticências, a política de consolidação pela excelência no subsistema universitário foi continuada e ampliada pelo IADE aproveitando a adequação ao Processo de Bolonha.

No entanto, e tal como preconizado anteriormente, os modelos de organização e de adequação da diferente oferta formativa à época em curso, não mereceu por parte dos diferentes órgãos científico e pedagógico, de ambas as escolas universitárias do IADE e dos alunos, o mesmo entendimento.

Assim, trinta e oito anos após a fundação do IADE, no ano lectivo de 2006-2007, e a exemplo das práticas em curso nas principais instituições europeias congéneres, iniciaram-se na Escola Superior de Design, cursos do 1.º ciclo de estudos do Ensino Superior conducentes ao grau de licenciado, com planos de estudos de 3 anos e em “banda larga”, e cursos do 2.º ciclo de estudos do Ensino Superior conducentes ao grau de mestre, com planos de estudos de 2 anos conferentes de especializações, adaptados ao Processo de Bolonha e adequados de acordo com o Decreto-Lei n.º 74/2006, tendo ainda optado pela coexistência, para efeitos de transição entre a nova organização de estudos e a anterior, que a mesma se desenrolasse ao longo um período excepcional de dois anos.

Na prática, quem estivesse matriculado no curso de Licenciatura em Design no ano lectivo de 2006-2007, nos 3º e 4º anos do anterior modelo de organização instituído com 240 créditos, concluiria esse mesmo plano de estudos, e estaria posteriormente em condições de solicitar para prosseguimento de estudos ao nível de um 2.º ciclo, a creditação dos 60 créditos adicionais da sua formação. Quanto aos alunos que vieram a matricular-se no 2º ano, tiveram assim que ser integrados no novo modelo de organização instituído com 180 créditos.

Quanto à Licenciatura em Cultura Visual, esta foi adequada de modo a facultar outras alternativas de formação que permitam colmatar necessidades na ocupação de lugares de charneira que resultam do desenvolvimento das indústrias culturais e do progressivo papel social das instituições culturais, com penetração no mercado de trabalho nas múltiplas áreas em que o fenómeno visual adquire preponderância, tendo actualmente a designação de Licenciatura em Fotografia e Cultura Visual.

Ao nível do 2.º ciclo, a Escola Superior de Design passou a oferecer um curso de Mestrado em Design e Cultura Visual com quatro ramos de especialização: Design de Produção Visual; Design de Produção Industrial; Design de Produção de Ambientes; Teoria da Cultura Visual, dando assim alternativas de especialização para os alunos que venham a terminar a formação ao nível do 1º ciclo na Escola Superior de Design.

Ao contrário da Escola Superior de Design, a Escola Superior de Marketing e Publicidade, optou por um processo de transição e de um modelo de organização algo diferente.

Enquanto que no processo de transição, após audição de docentes e alunos através dos seus órgãos científico e pedagógico, a Escola opta por integrar todos os alunos no novo modelo de organização, à excepção dos alunos que estivessem matriculados para concluir o 4º ano do anterior modelo. Contudo, os alunos que se matriculassem no 3º ano teriam um semestre adicional para obtenção do grau de licenciado de acordo com o novo modelo ou seja, todos os alunos nas condições referidas tiveram assim que obter aprovação a pelo menos 150 créditos.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

No que diz respeito ao novo modelo de organização, e ao contrário do modelo preconizado pela Escola Superior de Design que visou conferir uma formação ao nível do 1.º ciclo em “banda larga”, a Escola Superior de Marketing e Publicidade optou por manter um modelo híbrido o qual permitia que, por exemplo, um aluno ao concluir o 1º ano da Licenciatura em Marketing e Publicidade e ao ingressar no 2º ano, pudesse optar por uma opção de especialização diversificada, havendo para efeito duas opções de escolha: uma em Gestão de Marketing e uma segunda em Publicidade e Comunicação Empresarial.

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho, esta situação veio a ser alterada, tendo assim a Escola Superior de Marketing e Publicidade a possibilidade de oferecer, no ano lectivo de 2008-2009, um novo plano de estudos para a Licenciatura em Marketing e Publicidade com um modelo de organização, também em “banda larga”, passando ainda a dispor ao nível do 2.º ciclo de uma oferta de especialização diversificada, a saber: Mestrado em Comunicação e Imagem (anterior Mestrado em Semiótica); Mestrado em Publicidade e ainda o Mestrado em Marketing de Serviços.

Finalmente, e no que ainda diz respeito à oferta formativa ao nível do 2.º ciclo da Escola Superior de Design, foi solicitado em Dezembro de 2007 a alteração do plano de estudos do Mestrado em Design e Cultura Visual. Optou por separar a vertente do fenómeno visual consubstanciado nos ramos de especialização em Design de Produção Visual e da Teoria da Cultura Visual, da vertente do design de produção consubstanciada nos ramos do Design de Produção Industrial e do Design de Produção de Ambientes.

Assim e para dar início ao ano lectivo de 2008-2009, a Escola Superior de Design tem na sua oferta formativa o Mestrado em Design e Cultura Visual, que oferece três opções de especialização, a saber: Design Visual; Estudos de Cultura Visual; Estudos de Fotografia, sendo que o modelo de organização do 1º semestre é comum às três áreas de especialização.

Contudo, aguarda-se ainda pela autorização de funcionamento, por parte da Direcção Geral do Ensino Superior, do Mestrado em Design de Produção, com duas opções de especialização em Design de Produção Industrial e em Design de Produção de Ambientes e que, a exemplo do novo modelo de organização do Mestrado em Design e Cultura Visual, o 1º semestre também é comum às duas áreas de especialização, e que assim reclama para si os dois ramos de especialização com as mesmas designações, que o Mestrado em Design e Cultura Visual anteriormente disponibilizava.

Com o início do ano lectivo de 2008-2009, podemos afirmar que ambas as Escolas apresentam em comum um mesmo modelo de organização curricular para os 1.º e 2.º ciclos.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A utilização de créditos facilitou a mobilidade dos estudantes permitindo-lhes maior flexibilidade de aquisição de conhecimentos e de experiências pessoais.

A participação inequívoca dos docentes permitiu a elaboração, para cada unidade curricular, de uma ficha descritiva do programa, dos principais objectivos e competências a adquirir pelos discentes, bem como critérios de avaliação, metodologia e respectiva bibliografia.

Todos os cursos foram construídos depois de uma análise efectuada a várias instituições congéneres do espaço Europeu procurando alguma paridade para facilitar a mobilidade dos estudantes ao abrigo dos programas de mobilidade actualmente existentes.

O modelo de organização lectiva actualmente em curso em ambas as escolas universitárias do IADE, a Escola Superior de Design e a Escola Superior de Marketing e Publicidade, integra-se numa progressiva aquisição de competências que, na sequência do anterior modelo, se fixam por anos e em binómios:

1.º Ciclo

- 1º Análise/Representação;
- 2º Síntese/Metodologia;
- 3º Experimentação/Projecto;

2.º Ciclo

- 4º Problematização/Contextualização;
- 5º Concretização/Inovação.

Para prossecução e obtenção das competências específicas para cada uma das áreas de formação as escolas estão organizadas em áreas científicas a saber:

Escola Superior de Design:

Projecto; Teoria do Projecto, da Produção e da Comunicação; História; Tecnologias; Representação e Comunicação.

Escola Superior de Marketing e Publicidade:

Comunicação; Marketing e Gestão; Ciências Sociais e Humanas.

Com a previsível fusão de ambas as Escolas naquilo que poderá vir a ser o IADE-U, encontram-se já em curso, nos respectivos órgãos científicos, a reformulação das áreas científicas de modo a contemplarem as diferentes valências, que actualmente ambas as escolas possuem e que em algumas das situações até são semelhantes.

No que diz respeito ao método pedagógico utilizado no âmbito da organização lectiva é dada ênfase numa didáctica activa, em que a aprendizagem e aquisição de competências específicas decorra em ambiente de ateliers; seminários; trabalhos de campo, apresentação de trabalhos pessoais e auto aprendizagem.

Passou também por integrar unidades curriculares prático-laboratorial e teórico-práticas, para as quais conta com docentes ligados ao mercado de trabalho e que assim, possam referência, expor as suas próprias experiências profissionais, permitindo que o aluno possa desenvolver projectos de natureza profissionalizante com enquadramento em actividades desenvolvidas no terreno, como por exemplo, visitas de estudo, ou até mesmo, realização de estágios curriculares.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA Comissão de Educação e Ciência

Quanto à actual organização lectiva, e após a reformulação já levada a efeito na Licenciatura em Marketing e Publicidade, após a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de Junho, em tudo o que se relacione com a respectivas organizações curriculares, os cursos de 1.º ciclo de ambas as escolas universitárias do IADE, encontram-se todos eles organizados em módulos idênticos, independentemente do semestre, ano, com tipologias e número de unidades curriculares, número de horas de contacto e de horas totais de trabalho, número de créditos, e ainda no que diz respeito à possibilidade que os alunos dispõem para permutar unidades curriculares entre os diferentes cursos em funcionamento, ocorrerá assim e pela primeira vez no ano lectivo de 2008-2009 que, ambas as escolas universitárias do IADE passam a disponibilizar uma organização lectiva comum, que inclui ainda um calendário escolar único, modelos de avaliação únicos com a respectivas adaptações quando necessário em face das especificidades de cada curso, bem como dos regulamentos de funcionamento unificados, e das metodologias de ensino adoptadas em cada escola com vista à obtenção por parte dos alunos de competências específicas.

A maior revolução prende-se com a clarificação dos processos de classificação associados às competências que devem ser adquiridas. A mudança de paradigma situa-se, por exemplo, em aprender a escrever um ensaio sobre um tema em vez de ser capaz de memorizar muitos temas. Isto corresponde à mudança dos programas das unidades curriculares no sentido de se centrarem em menos assuntos mas tratados em maior profundidade. Tendencialmente as avaliações intermédias são traduzidas em letra de A a F sendo que este corresponde a negativa. Deixou-se de traduzir uma negativa em valores correspondendo apenas ao facto de que o aluno não atingiu as competências mínimas enunciadas no programa da unidade curricular. Tornando claras também as condições para a obtenção da classificação máxima, os alunos podem projectar o seu empenhamento nas unidades curriculares que através dos seus créditos contribuem para a média final com pesos diferentes.

Um outro aspecto não menos importante, traduziu-se na especificação das horas de contacto do aluno com o docente, bem como o número total de horas de estudo necessárias para que o aluno possa obter sucesso na respectiva unidade curricular. Com a entrada em vigor deste procedimento, evita-se assim a sobrecarga de trabalhos em excesso, que eventualmente alguns docentes poderiam exigir dos seus alunos. Considera-se assim uma medida extremamente louvável.

Pode-se assim deduzir que, tal harmonização de processos e dos modelos de organização lectiva, se deve ao esforço que as escolas impuseram a si próprias de modo a se adequarem aos princípios emanados do Processo de Bolonha, e é sem dúvida alguma, uma consequência do mesmo.

Custos

Os custos de implementação das alterações decorrentes do Processo de Bolonha em curso são, por enquanto de difícil quantificação.

Há contudo uma certeza, que se prende no caso do IADE, com a perda dos 4º anos existentes nos anteriores modelos de organização em cada curso de licenciatura, e como tal, reflecte-se na diminuição imediata do valor de propinas apurado, em termos comparativos com anos anteriores subsequentes.

No entanto, uma nova janela de oportunidades está prestes a abrir-se. Em face da formação que os cursos de 1.º ciclo hoje têm para oferecer, é pressuposto e natural que o



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

mercado de trabalho, venha a breve trecho, dar preferência por diplomados com um grau de especialização elevado, e como tal prevê-se assim que a procura de uma oferta formativa ao nível dos 2.º e também dos 3.º ciclos venha em breve a massificar-se, e como tal, até é possível que as eventuais perdas de receitas que as instituições de ensino superior possam de momento estar a sentir, sejam colmatadas e até superadas num prazo não muito alargado.

Lembrar ainda, a abertura de oportunidades para ingresso no ensino superior, que advém da possibilidade de se poderem candidatar indivíduos com mais de 23 anos, e ainda a formação ao longo da vida que cada vez mais é um dos factores primordial para o sucesso.

Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

O potencial maior que emerge deste novo quadro de interdisciplinaridade é, permitir que seja o aluno a assegurar a sua própria formação, que se espera ser sólida, através de uma escolha acertada das diferentes matérias que contribuem para a sua formação e respectiva aquisição de competências específicas, tendo por base a diversidade das diferentes áreas dos “saberes” dos docentes, organizada por opções ou por unidades curriculares opcionais, é sem dúvida algo de novo no panorama do ensino superior.

É dada pela primeira vez a possibilidade de ser o próprio aluno que, “vá construindo” o seu curso de acordo com as suas características vocacionais, e sempre que possível potencializando o empenhamento acrescido dos docentes, para aquisição de competências genéricas e específicas.

Em suma, permitir que o aluno seja capaz de moldar e avaliar a sua própria atitude. Potenciar para o efeito o empreendedorismo e o espírito de iniciativa.

Para que tal seja possível, o aluno dispõe hoje, na oferta formativa do IADE, de um leque muito variado de opções de combinações de formações e de especializações.

Uma das consequências mais válidas de todo este processo, é o facto de existirem várias possibilidades de escolha à disposição do estudante após a conclusão dos seus estudos ao nível de um 1.º ciclo.

Pode optar por continuar na mesma área do conhecimento e enveredar por uma especialização na sequência da formação anterior, tornando-se para o efeito um verdadeiro especialista, ou em alternativa, optar por enveredar por outras áreas afins, mas que complementam a formação anterior, e que deste modo poderá ser uma mais-valia para um mercado de trabalho, que pretende indivíduos com capacidade polivalente.

Por outro lado, pretende-se também fomentar junto dos estudantes o interesse pela ciência e pela investigação, e para que tal seja possível, há assim que fomentar a oferta de formações de 2.º e 3.º ciclos.

Em consequência entendemos que, neste momento o Design, o Marketing, a Publicidade e a Fotografia serão campos férteis de investigação capazes de fornecer autonomia científica aos detentores do grau, quer queiram seguir a carreira docente/investigação ou a actividade projectual.

Espera-se para breve que, com a reestruturação em curso ao abrigo do Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior, e com a criação do IADE-U, possa vir a ser autorizado o curso de 3.º ciclo em Design.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Este curso de doutoramento, já proposto à DGES, centra-se na área da História e Teoria do Design. Possuímos massa crítica para iniciar estudos doutorais em Design e realizá-los ao melhor nível em Portugal. Pelos contactos internacionais já estabelecidos julgamos também poder vir a ter atracção a nível global. Julgamos ser possível, no prazo de quatro anos vir a atribuir também doutoramento em Projecto de Design dado o número de doutorandos nesta área.

A título de exemplo, não podemos deixar de omitir as práticas em curso noutras instituições de ensino da Arte e Design da Europa em que, em áreas afins às leccionadas no IADE, foram capazes de criar massa crítica pela natural obtenção de graus pelos seus alunos e docentes. Foi assim, por exemplo na Universidade das Artes de Helsínquia que atribui o grau de doutor em Design há mais de 25 anos com mais de três centenas de diplomados já.

Dificuldades

Como maior dificuldade, temos que salientar o enorme desafio que o corpo docente, de ambas as escolas universitárias do IADE, enfrentou face a este novo paradigma de ensino.

Houve assim a necessidade de serem definidas e adoptadas as melhores metodologias e práticas de ensino. Haverá ainda muito trabalho a fazer, julgamos que não apenas no IADE, mas de um modo geral em todas as instituições do ensino superior.

No que diz respeito aos alunos, julgamos que também haverá muito a fazer. Desde logo, a necessidade de fazer passar a mensagem que em face do processo em curso, está disponível um conjunto de múltiplas oportunidades que cada um poderá abraçar ao longo da sua formação, numa lógica subjacente à sua própria valorização, como preparação para as suas futuras carreiras e proporcionar assim o seu desenvolvimento pessoal, com base num conhecimento avançado e de saber fazer.

Haverá assim, muito trabalho ainda por desenvolver, até porque a mudança cultural da sociedade portuguesa, ainda não está de todo preparada para adoptar o modelo de organização agora criado.

Cabe assim, a todos os agentes ligados ao Ensino Superior em Portugal, salientar os aspectos mais relevantes que advêm deste novo modelo de organização, Não deixando omitir, e dar especial ênfase à Declaração de Praga de 2001, que preconiza um sistema de ensino superior baseado em dois graus académicos, o 1.º e 2.º ciclo do ensino superior, e que em Portugal se designa por Grau de Licenciado e Mestre, respectivamente.

Tal como preconizado anteriormente, talvez seja aqui o aspecto mais negativo do modelo organizacional adoptado em Portugal, e ao contrário das práticas correntes na grande maioria dos países europeus, a legislação portuguesa preferiu optar por continuar a designar os titulares dos 1.º ciclos como licenciados em detrimento da designação bacharel.

A designação de Licenciado cria no estudante e na sociedade a noção errada de que ao fim de três anos o diplomado obteve formação profissional. Para que a filosofia de Bolonha seja correctamente implementada, a especialização profissionalizante deve dar-se ao nível do 2.º ciclo e o 1.º ciclo deverá ser de “banda-larga”. Os alunos devem ser encorajados a continuar os seus estudos até pelo menos esse nível.

Bolonha e a internacionalização trouxeram também o reconhecimento que a profundidade, complexidade e o conhecimento adquirido em licenciaturas de cinco anos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

é em muito semelhante ao dos actuais mestrados de Bolonha. Este facto não parece ter ainda sido entendido por muitos licenciados com essa formação longa que podem apenas com a realização de uma dissertação obter o grau de mestre.

Outras dificuldades para todo o sistema surgirão quando a as condições para a obtenção do grau de doutor forem escrupulosamente cumpridas. O legislador parece ter pensado exclusivamente no modelo das ciências e do PhD inglês e Americano. Precisamente da Inglaterra chegam notícias de Doutoramentos Profissionais e na área de Design, o prestigiado Royal College of Art, há muitos anos que oferece aos seus alunos a possibilidade de obterem o grau de Doutor "by Project". Noutros países como os Escandinavos existe a possibilidade de obter o grau de Doutor em Arte ou Doutor em Design naturalmente produzindo Arte ou Design.

Não pondo em causa o louvável desejo de que o país se desenvolva na ciência e tecnologia através dos seus doutorados, seria bom ponderar na possibilidade da atracção de alunos globalmente, e para que tal possa acontecer, não será mais fácil de se vir a verificar na arte e na cultura?

Lisboa, 27 de Setembro de 2008

Prof. Doutor Carlos A. M. Duarte
Presidente do Conselho de Direcção
Escola Superior de Design
Escola Superior de Marketing e Publicidade

Prof. Doutor Eduardo Côrte-Real
Presidente do Conselho Científico
Escola Superior de Design

Prof. Doutora Anabela Galhardo Couto
Presidente do Conselho Científico
Escola Superior de Marketing e Publicidade

Prof. Doutora Sílvia Rosado
Presidente do Conselho Pedagógico
Escola Superior de Design

Prof. Doutor Casimiro Ramos
Presidente do Conselho Pedagógico
Escola Superior de Marketing e Publicidade



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

ISLA DE BRAGANÇA- Direcção Académica

**RESPOSTA AO PEDIDO DE PARECER DA COMISSÃO PARLAMENTAR DE EDUCAÇÃO
E CIENCIA SOBRE AS ALTERAÇÕES DECORRENTES DO PROCESSO DE BOLONHA**

O ISLA de Bragança iniciou o Processo de Bolonha no ano lectivo 2007/08, após um período de elaboração e apresentação das propostas de transição dos cursos para as novas portarias ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Apesar de a Instituição se encontrar ainda numa fase inicial de implementação deste novo paradigma, não tendo por tal tempo útil de aplicação para tornar a análise deste processo mais objectiva e completa, não gostaríamos de deixar de registar as nossas opiniões à data.

Organização Curricular

Como aspectos positivos da organização das unidades curriculares semestrais, salientamos:

- Selecção dos conteúdos programáticos, numa linha não só vertical mas transversal perante o plano de estudos, com a consequente necessidade de ponderar os aspectos mais relevantes a serem ministrados, evitando sobreposições e lacunas temáticas.
- Valorização das componentes mais práticas das unidades curriculares, com a instituição das teórico-práticas, práticas-laboratoriais, trabalho de campo.
- Possibilidade de introduzir, no 1º ciclo, unidades curriculares com seminário, permitindo ao aluno o contacto mais precoce com domínios da investigação e aplicação de metodologias de trabalho.

- Introdução das horas de contacto - orientações tutoriais- como forma de acompanhamento do trabalho independente dos alunos, de modo a que os mesmos tenham oportunidade real e



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

efectiva de supervisão com o docente, permitindo, simultaneamente, uma elaboração e gestão mais equilibrada dos programas por parte dos docentes.

No entanto, as horas tutoriais deverão, no caso das unidades curriculares terem muitos alunos inscritos, ser organizadas em grupos reduzidos, de forma que o professor tutor possa ter um conhecimento mais aturado dos alunos, das suas potencialidades e fragilidades, permitindo desenvolver estratégias de acompanhamento, no sentido de alunos ultrapassarem as dificuldades inerentes ao processo de aprendizagem, em termos de aquisição de conhecimentos e valorização de competências.

As tutoriais deveriam ainda permitir, no caso das turmas do 1º ano, uma melhor integração na dinâmica do ensino superior e adaptação do aluno a um conjunto de novos requisitos, atitudes, metodologias de trabalho e métodos de estudo.

Organização Lectiva

No ano lectivo 2007/08 registámos o funcionamento da actividade lectiva com turmas que terminavam o curso ao abrigo das antigas portarias e regime de avaliação, bem como turmas adaptadas ao novo regime legal. Simultaneamente, registou-se um conjunto pontual de alunos que através de equivalências internas optaram pelo novo modelo, com as variações inerentes à situação escolar de cada um deles.

Este capítulo implicou, em algumas situações de transição, um aumento da carga lectiva por semestre em virtude do processo de transição de planos de estudos e respectivas readaptações decorrentes do plano interno de equivalências.

Foi necessário proceder a alterações no calendário escolar, procedendo-se a uma nova distribuição do número de semanas lectivas por semestre, de forma a permitir o cumprimento dos planos de estudo do 1º ciclo.

Custos

Numa conjuntura nacional em que é notória a redução do número de alunos a candidatarem-se ao ensino superior, agravada pelas condicionantes de uma região de interior, registamos as



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

influências sentidas na distribuição da carga horária lectiva dos docentes, na medida em que se passou de percursos formativos de 4 para 3 anos escolares, com um novo ordenamento do plano de horários e da natureza da carga horária de cada unidade curricular.

A nível da organização administrativa da Secretaria Escolar, destacam-se os custos inerentes ao desenvolvimento de um conjunto de software e programas informáticos de apoio ao registo de alunos, avaliação, propinas e outros procedimentos afins.

Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

Destacamos:

- Incremento da mobilidade dos estudantes e dos professores, embora ainda subsistam muitas dificuldades na operacionalização desta medida.
- Possibilidade de os alunos poderem seleccionar o seu percurso formativo, inculcando-lhes uma maior reflexão e responsabilidade individual. No entanto, se por um lado aumenta a possibilidade de os discentes se sentirem mais motivados e conseqüentemente melhorarem os índices de sucesso; por outro lado, nas instituições com uma dimensão mais reduzida, esta premissa é menos viável, na medida em que há menos possibilidade de escolha, implicando aumento dos custos no recrutamento de docentes.

Dificuldades

- Aplicação do modelo de Bolonha ao regime pós-laboral, tendo em conta o total de horas por semestre e uma considerável carga horária diária.
- Dificuldades sentidas pelos trabalhadores-estudantes em conciliar as horas de contacto e horas de trabalho autónomo com a sua vida profissional.
- Fraca autonomia dos alunos pois, de uma forma geral, os discentes são pouco autónomos o que lhes dificulta o cumprimento cabal do "espírito" de Bolonha.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

-Avaliação do trabalho independente dos alunos, matéria de difícil quantificação que implicará, muito provavelmente, o desenho de plataformas informáticas ou outros mecanismos de controlo que, possivelmente, trará custos acrescidos para a organização.

Sugestões:

- Promover uma maior articulação entre as instituições de ensino superior e o meio ou comunidade envolvente, onde outras instituições, empresas e outros agentes educativos, sociais e económicos possam interagir.
- Desenvolver uma maior articulação entre as entidades de ensino superior e as ordens/associações profissionais, por forma que sejam esclarecidas e melhor definidas as competências de cada um dos Ciclos de estudo, nomeadamente, do 1º Ciclo.
- Incrementar a formação dos docentes de forma a adaptar e maximizar as suas competências e metodologias aos princípios consagrados em Bolonha.

ISLA de Bragança, 26 de Setembro de 2008

A Directora Académica

(Profª Doutora Maria da Graça Martins)

Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz

A implementação do Processo de Bolonha no Instituto Superior de Ciências da Saúde Egas Moniz (ISCSEM) decorreu com algumas das dificuldades esperadas, mas acabou por se completar com menos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

consequências nos resultados lectivos do que inicialmente se esperava. As mudanças e os anos de transição não costumam ser pacíficos e, nesta situação, obviamente mais complexa, pela necessidade de reduzir as cargas horárias necessárias para a obtenção dos graus académicos (licenciaturas e mestrados integrados), havia perspectivas de alguma turbulência por ser necessário mexer em toda a instituição, desde a reorganização curricular, que implicou alterações profundas, até aos serviços administrativos, que desenvolveram um trabalho enorme para levar a bom termo as indispensáveis modificações. Neste ano de transição, a inevitável necessidade de reduzir os cursos num semestre ou num ano, conforme os casos, determinou a alteração do posicionamento de algumas unidades curriculares nos planos de estudos e a redução das respectivas cargas horárias. Como consequência, algumas unidades curriculares coexistiram em anos diferentes do mesmo curso, por terem passado para anos anteriores do plano de estudos, criando atrasos “artificiais” em tudo semelhantes aos que ocorrem quando há reprovações. Isto é passível de perturbar fortemente o funcionamento das instituições. Contudo, em avaliação retrospectiva global, o ano lectivo decorreu de forma tranquila, o que ficou a dever-se a uma boa organização, à correcção em tempo real dos problemas que foram ocorrendo e ao trabalho, dedicação e empenhamento de todos os que participaram nesta mudança. Em análise um pouco mais circunstanciada poderá dizer-se que houve dificuldades determinadas por várias razões entre as quais podem ser referir-se as seguintes:

1. A adequação a Bolonha impôs Licenciaturas e Mestrados com menos tempo de duração (entre um e dois semestres), com a conseqüente redução dos conteúdos curriculares e de matérias de formação básica e geral que consideramos fundamentais para a formação de técnicos superiores e de investigadores. Por outro lado, nalguns cursos foi necessário introduzir unidades curriculares específicas logo no início da licenciatura. Considerando que os estudantes devem adquirir competências genéricas e específicas enquanto frequentam a universidade, e sendo sabido que vêm do ensino secundário com preparação insuficiente, ao adquirirem uma formação rápida/acelerada na Universidade corre-se o risco de os resultados finais ficarem aquém do desejável. Talvez por isso se vislumbre já a preocupação de muitos em fazer pós-graduações e mestrados profissionalizantes, também eles desenhados, com alguma frequência, sem a preocupação de desenvolver o espírito científico e a formação dos candidatos.
2. É necessário implementar aulas tutoriais e estimular a aquisição de conhecimentos baseada em estudo de problemas, o que não é praticável com o ratio docentes/discentes que se observa na generalidade das universidades (é desproporcionado o número de alunos no sistema de aulas teóricas que ainda vigora na generalidade das instituições universitárias portuguesas). De facto, assiste-se à coexistência do progressivo “estrangulamento financeiro” das instituições universitárias com o alargamento substancial de vagas para os candidatos ao ensino superior, o que parece paradoxal na perspectiva de Bolonha.
3. Se acrescentarmos as dificuldades inerentes à mudança de hábitos e metodologias enraizadas no nosso sistema educativo e que não se mudam por decreto num só ano lectivo, teremos a noção do que é necessário evoluir para serem atingidos em pleno os objectivos do Processo de Bolonha.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

4. Todas as mudanças suscitam reacções, nem sempre favoráveis. Também nesta transição, feita num ano lectivo, foi possível encontrar contrariedades. Mas houve igualmente aspectos positivos, apesar das dificuldades inerentes ao processo de adaptação dos corpos docente e discente: começou a sensibilização dos professores para as questões relevantes dos métodos modernos de ensino/aprendizagem, ao sentirem que é imperativa a mudança de hábitos caracterizados pela transmissão passiva do conhecimento. Mas não basta a sensibilização e o empenhamento individual, porque consideramos indispensável a formação que importa disponibilizar para o efeito, bem como a reestruturação dos ratios docente/discente, para viabilizar o ensino tutorial que se preconiza. Até agora não houve preparação prévia dos professores, nem tempo para se fomentar uma nova pedagogia. E isto é muito importante porque também o corpo docente necessita de mais formação e informação sobre o que representa o Processo de Bolonha, bem como sobre a melhor forma de o pôr em prática.
5. A sensibilização também não é fácil por parte dos estudantes, cuja afluência às aulas tutoriais foi escassa nalgumas unidades curriculares. Estas aulas são uma absoluta novidade no nosso ensino universitário e as suas vantagens só se manifestarão em pleno quando houver uma mudança de mentalidades também nos alunos, que os faça procurar o professor mais amiúde, inclusive para assuntos que extravasam as matérias de leccionação obrigatória.
6. Como tudo foi feito em ritmo acelerado, não houve margem para uma reflexão crítica que permitisse aperfeiçoar a transição. Também não foi fácil chegar a consenso sobre quais as matérias fundamentais para leccionar em cada curso. Iremos fazê-lo agora, procurando encontrar as melhores soluções para os problemas que tivemos e para os que iremos enfrentar no futuro que começa amanhã.
7. Algumas das dificuldades que tivemos estiveram relacionadas com o facto de nem sempre existir legislação disponível em tempo útil.

Relativamente aos custos não houve alteração significativa, uma vez que a adequação ainda não determinou alterações significativas no corpo docente nem nos rácios professor/aluno, e o pessoal administrativo já existente respondeu bem às solicitações.

A transição num só ano lectivo, em muitos cursos e com significativas alterações na distribuição das unidades curriculares é susceptível de causar turbulência no desenvolvimento das actividades lectivas. Apesar disso, a adequação ao processo de Bolonha decorreu com mais tranquilidade do que se imaginava... Contudo, não parece desproposito referir que as actuais licenciaturas com 3 anos e os mestrados com formação mais ou menos semelhante às antigas licenciaturas (em muitos casos com menos formação do que obtida com as licenciaturas do regime anterior) podem gerar problemas de enquadramento com os antigos licenciados – que não são mestres!... E têm contribuído para que muitos dos licenciados pelo regime anterior procurem obter diplomas que os nivelem em “títulos académicos” – **que não em formação científica** – aos que acabam a formação de acordo com Bolonha!...



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Numa resenha do que foi dito e vivido neste ISCSEM poderá considerar-se que se adivinham dificuldades:

- 1) Na implementação efectiva das aulas de orientação tutorial.
- 2) No adequado posicionamento das unidades curriculares nos novos planos de estudos, também por ser necessário manter um número equilibrado de ECTS e de carga lectiva em cada semestre.
- 3) Em avaliar a “formação não formal”, que pode levar a indesejáveis injustiças.

Entendemos como pontos fortes deste processo:

1. A mobilidade universitária, nacional e internacional
2. A compatibilidade dos *Curricula* a nível europeu
3. A definição de competências
4. O ensino tutorial, logo que seja assimilado e adequadamente implementado

Quanto ao regime jurídico falta ver a sua aplicação na prática. Mas consideramos que houve progressos relativamente ao passado da vida universitária. No entanto, parece-nos deslocada a separação tão evidente entre ensino público e privado. O controlo das actividades pedagógicas e científicas, que consideramos fundamental, e a capacidade de alargar o âmbito dos cursos não deveriam ser limitados ao ensino privado. Num Estado de Direito, não deve haver discriminação na autonomia universitária. Se há limitações/controlo, deverão ser iguais para todos, assim como deveriam ser semelhantes os apoios e as sanções, estas no caso de incumprimentos que as justifiquem.

Em relação à parte legislativa, parece oportuno referir que houve dificuldade em obter informação e resposta adequada e atempada por parte do MCTES às dúvidas que, neste âmbito, foram surgindo durante o ano, e entendemos ter havido alguma incoerência na aplicação da legislação em vigor por parte do MCTES.

O Processo de Bolonha permite-nos caminhar para a harmonização do sistema de ensino superior à escala europeia, uniformizando a duração dos cursos e favorecendo a mobilidade dos estudantes na U.E.. Representa, por isso, um desafio para os corpos docente e discente no modo de abordar o ensino e a aprendizagem (aprender a ensinar e ensinar a aprender). Esta importante mudança de um sistema de transmissão passiva de conhecimento para a auto-aprendizagem, a aprendizagem com participação activa de todos em todo o processo, requer um esforço grande, constante e continuado dos participantes, e não pode ser implementado num curto espaço de tempo. Estamos apenas no início da fase de adaptação que será fundamental para a formação de mentalidades criativas e aptas a progredir e a acompanhar a evolução meteórica do conhecimento que permanentemente cresce e desactualiza o que em cada momento se considera como a verdade. Porque, de facto, em ciência “*a verdade não passa de um erro à espera de vez...*”



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

João Pita

Preâmbulo

O movimento associativo estudantil em Portugal acompanha a divisão binária do sistema de Ensino Superior, não existindo nenhuma entidade que represente todos os estudantes do Ensino Superior em Portugal. Associações de Estudantes do Ensino Superior Politécnico estão federadas numa Federação – Federação Nacional das Associações de Estudantes do Ensino Superior Politécnico – e Associações de Estudantes do Ensino Particular e Cooperativo têm também uma organização análoga – Federação Nacional do Ensino Superior Particular e Cooperativo. No que diz respeito ao Ensino Universitário Público não existe nenhuma entidade que exerça esta representação, pelo que os estudantes de cada Instituição são representados unicamente pelos dirigentes de cada Associação Académica. Nos últimos anos surgiram um conjunto de Federações por área de formação – por exemplo Associação Nacional dos Estudantes de Medicina, Federação Nacional dos Estudantes de Direito – que procuram resolver problemas específicos da sua área, dando um acompanhamento mais próximo do que as Associações Académicas e de Estudantes.

Desta forma, pela Lei Orgânica do Conselho Nacional da Educação há dois representantes dos estudantes do Ensino Superior: um representa os estudantes do ensino universitário e outro do ensino politécnico. Como existe uma estrutura federada do ensino politécnico, a representação do ensino politécnico é eleita na Assembleia Geral da Federação; no caso do ensino universitário essa eleição é feita no Encontro Nacional de Direcções Associativas.

A representação que faço no Conselho Nacional da Educação é, portanto, dos estudantes do Ensino Superior Universitário Público e Privado e cinge-se a esse Órgão de Consulta. Tendo recebido a comunicação do Senhor Deputado Dr. António José Seguro, esclareci a situação da legitimidade do meu contributo para a discussão, tendo sido enviada a confirmação de que seria útil uma visão estudantil mais global. Pelo facto entendi pertinente a construção de um documento genérico e que procure ressaltar alguns pontos transversais à maioria dos estudantes que represento, contudo em nada este documento compromete ou restringe a posição que o Conselho Nacional da Educação faça sobre esta matéria, nem tão pouco as posições que as diversas Associações Académicas e de Estudantes (AAEE's) entendam fazer.

Introdução

O Processo de Bolonha é uma reforma que decorre de várias declarações ministeriais mas que não se esgota nelas. Pelo contrário, parte delas para ser interpretada e colocada em prática pelas Instituições de Ensino Superior (IES) na liberdade institucional, científica e pedagógica que caracteriza as IES Europeias. As reformas legislativas que decorreram em Portugal nos últimos anos devem ser vistas como instrumentos para serem usados da melhor forma pelas IES e não uma tentativa normativa dos sucessivos Governos.

O pedido feito pela Comissão de Educação procura que sejam contemplados cinco pontos: organização curricular, organização lectiva, custos, potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha e dificuldades. Esta divisão foi seguida neste documento, contudo ressalva-se a subjectividade de alguns destes pontos e a difícil definição do que é uma “potencialidade” ou uma “dificuldade” dentro do



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

contexto de Bolonha. Para além disso, questões paralelas à reforma de Bolonha, como a avaliação e o financiamento das IES, não são focadas ao pormenor embora sejam de primordial importância para o Ensino Superior.

A aplicação do Processo de Bolonha depende estritamente das IES, da sua preparação para a mudança e da agilidade com que as adaptações são feitas. Mais do que reformas cosméticas é a alteração dos hábitos de ensino e de estudo, a motivação dos docentes para a mudança, que deles tanto exige, e a preparação de base dos estudantes na entrada para o Ensino Superior que pode condicionar o sucesso das reformas. Fora da questão científica e pedagógica, o financiamento do sistema e a necessidade de ser percebido que conceitos como “tutoria”, “trabalho feito pelo aluno”, entre outros exigem mais meios e mais recursos é outra das questões prementes a ser resolvida. Por outro lado, a inserção no mercado de trabalho de trabalho e o reconhecimento das competências dos vários ciclos de estudos e a sua adaptação ao caso português é um elemento-chave neste puzzle legislativo e que falta concluir.

Um processo é algo eminentemente inacabado, em constante mutação e evolução. O Processo de Bolonha não foge a essa regra e está, em Portugal, a mudar de configuração e de intervenientes principais: passou-se a fase legislativa e normativa, com forte enfoque no Governo e Assembleia da República, e está-se na fase operacional e académica, a cargo das IES, docentes e discentes. Tal não quer dizer que o Quadro Nacional de Qualificações ou o novo Estado da Carreira Docente Universitária não precisem de ser concluídos de forma célere.

Este documento começou com a explicação da legitimidade da posição aqui expressa, seguindo-se esta pequena introdução geral dos pontos a tratar. Em seguida são detalhados cada um dos pontos pedidos, acabando com uma apreciação global que sintetiza o apresentado anteriormente. Procurou-se fazer uma exposição da situação actual, tendo em vista um Ensino Superior mais justo e equitativo, onde os jovens possam sair com uma formação superior de qualidade e ver reconhecidos os seus anos de estudo para o acesso a uma profissão digna e de acordo com a sua formação.

Apreciação na Especialidade **Organização Curricular**

A organização curricular é eminentemente um problema interno das IES. A sua adequação à nova realidade pós-Bolonha é um aspecto crucial para o sucesso desta reforma, fundamentalmente do lado dos estudantes e futuros profissionais. É preciso que haja uma maior flexibilidade curricular e que os estudantes obtenham ECTS em áreas fora da sua área de estudo fundamental. Créditos livres e cadeiras de opção transversais devem fazer parte do currículo obrigatório de todos os cursos de primeiro e segundo ciclo. Pela especificidade actual do terceiro ciclo omite-se tecer considerações sobre este ciclo nesta parte do documento. Outra situação fundamental é a duração dos ciclos de estudo o que será remetido para a parte referente às “potencialidade do Processo de Bolonha”, pela sua ligação ao exercício de profissões e ao reconhecimento de competências.

No passado a rigidez curricular era a norma no Ensino Superior. Planos de estudos definidos à partida, divididos por anos curriculares e com cadeiras de opção que aumentavam à medida que se progredia no curso mas sempre com uma forte componente obrigatória. A entrada de estudantes vindos quase exclusivamente do Ensino Secundário, em idade “normal” para a frequência do Ensino Superior, fazia com que esta organização curricular fosse adequada à maioria dos estudantes.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Contudo, a entrada de cada mais estudantes por outras vias, a necessidade de reconhecer um conjunto de competências e qualificações anteriores, externas ou nãoformais e a pressão externa para que sejam fornecidas cadeiras soltas/livres que possam ser frequentadas de forma avulsa por qualquer pessoa é uma adaptação que as IES tiveram de fazer sob a capota de Bolonha. Tal foi feito com a adaptação curricular aos créditos ECTS, com a abolição dos anos curriculares e com o aumento exponencial das cadeiras de opção da maioria dos cursos. O retrato da situação actual é difícil e nebuloso uma vez que a especificidade de cada Instituição é elevada e dentro de cada Instituição há áreas de saber mais permeáveis à mudança que outras.

1. É incontestável que aumentaram o número de cadeiras de opção à disposição de cada estudante e muitas delas estão disponíveis desde os primeiros anos de estudo.

Por vezes com algum excesso durante o primeiro ano em que tudo é novo para o estudante e as escolhas tendem a não ser as mais assertivas. No entanto, estando num ensino de adultos responsáveis e cientes das suas decisões há que fortalecer este espírito de iniciativa e de responsabilização desde o início, desde que com acompanhamento. A maior dificuldade é que as cadeiras de opção são muitas vezes internas ao curso ou área de saber da formação ou então internas à Faculdade em que esse curso está inserido. Se num segundo ciclo tal é pertinente – maior especialização –, no primeiro ciclo devia ser encorajada uma maior abertura de horizontes e de interesses por parte do estudante. Dois ou três exemplos servem para ilustrar esta afirmação: um aluno de Arquitectura ou Engenharia Civil pode considerar interessante a frequência de Anatomia ou de cadeiras de Antropologia; ou alunos de Engenharia, Direito ou História podem entender pertinente ter conhecimentos de Gestão ou de Economia. De facto a forma como hoje a mutação da sociedade é feita faz com que a criação de barreiras ao saber seja um próprio entrave à capacitação do indivíduo rumo à educação global.

2. A matriz diferenciadora de cada Instituição faz-se com o que um estudante adquire independentemente do curso que frequentou. A humanização do ensino, a cidadania participativa e o crescimento humano são premissas transversais. Além das competências e conteúdos programáticos devem as IES como um todo perceber o que as distingue e o que podem oferecer como identitário aos seus alunos. Há um excelente exemplo disso em Harvard, com o documento “Global Education” que refere precisamente o que é a matriz de Harvard. Caso não se faça esta reflexão, podem as IES ficar de tal forma semelhantes que a uniformização, indesejável a todos os níveis, pode ser uma realidade.

3. Hoje, mais que no passado, são competências adquiridas fora do contexto formal lectivo que influenciam a escolha para um emprego ou a apetência para exercer uma função. Participação em actividades informais e não-formais de carácter facultativo são determinantes. Aqui coabitam três problemas: primeiro, o perigo que a carga de trabalho lectivo e não-lectivo seja excessiva, reduzindo o tempo para estas actividades; segundo, a necessidade que o Suplemento ao Diploma seja uma realidade presente e obrigatória para todas as IES; terceiro, o reconhecimento de algumas destas actividades – pela importância e relevância para a comunidade que representam – como substitutos de cadeiras livres ou opcionais. Novamente exemplificando: um dirigente de uma AAEE no exercício das suas funções pode ver reconhecido esse trabalho com os ECTS equivalentes à frequência de uma cadeira de opção livre; tal como um atleta de alta competição; mas para além disso a frequência de cursos de línguas ou de informática ou outros que sirvam de formação complementar podem ser



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

creditados com os créditos correspondentes às horas de formação recebidas. A dificuldade prende-se com a forma como é reconhecido a actividade/formação recebida mas a discussão nas IES impõe-se.

Embora cada caso seja um caso, têm sido feitos passos no sentido da flexibilização curricular e maior autonomia do estudante na definição da sua matriz específica de formação. Dentro da mesma unidade orgânica existe alguma facilidade de frequentar cadeiras de opção, contudo há barreiras que não se justificam para a frequência de cadeiras livres em toda a IES, bem como muitas dificuldades de valorizar de forma justa e responsável actividades de formação complementar e cívicas mesmo quando feitas em órgãos ou instituições que prestam serviços à comunidade universitária.

Organização Lectiva

A formação no ensino superior preconizada pelo processo de Bolonha compreende uma mudança da forma de ensinar/aprender que visa uma maior autonomia do aluno e uma menor carga expositiva por parte do docente. Desta forma, pode ser dividido o tempo total de formação em componente lectiva e não-lectiva. Sendo o tempo previsto de trabalho semanal de 40 horas deve ter-se em atenção toda a carga de trabalho na definição da carga lectiva. Como é difícil de distinguir as duas componentes são retratadas ambas de forma separada segundo a categorização escolhida.

A parte lectiva é a mais fácil de definir e de “medir”. Contabilizam-se as horas de aulas teóricas, práticas, laboratoriais e fica-se com o valor exacto do tempo dispendido em aulas. Não parece razoável que este valor semanal exceda ou seja sequer próximo do valor do 12º ano de escolaridade. Tal era, antes das adaptações curriculares, uma prática corrente negativa para o estudo individual que um curso superior pressupõe e para a manutenção de outras actividades supra-escolares – essenciais ao desenvolvimento do indivíduo. A mudança de forma de ensinar impõe a redução drástica do tempo lectivo para que o ensino baseado no aluno possa ser uma realidade, algo ainda longe de ser alcançado em muitos cursos.

A parte não-lectiva, ou fora da sala de aula, ganhou uma importância tremenda com Bolonha. Centrar o ensino no aluno exige mais tempo para apreender a matéria e os conteúdos e competências previstas na disciplina, mais trabalho de grupo, mais trabalho prático, tudo isto de acordo com os ECTS que a disciplina prevê. A aferição correcta do tempo de trabalho necessário ao aluno para ter sucesso na aprendizagem

que lhe é pedida é muito complicada, por vários motivos: primeiro, não existe um “aluno médio” que seja a norma que todos seguem – cada pessoa aprende ao seu ritmo; segundo, a carga de trabalho é prevista à priori antes de estar definido o trabalho prático concreto ou a experiência exacta.

Em relação aos ECTS, de forma transversal, pode dizer-se que estão atribuídos sem uma justificação clara e que devem merecer uma revisão urgente e iterativa até atingir o equilíbrio possível. Uma abordagem mais profunda sobre os ECTS é feita no ponto que fala das “dificuldades” da implementação do processo de Bolonha, uma vez que aqui se pretende esclarecer a relação entre parte lectiva e não-lectiva do currículo.

O sucesso actual da reforma lectiva e da mudança na forma de ensinar/aprender é de difícil contabilização de forma global. Dentro de cada IES há faculdades e cursos com uma dinâmica de mudança mais acentuada que outros. No entanto, há um longo trabalho a fazer uma vez que os



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

docentes são os mesmos, muitas das disciplinas são as mesmas e o sistema não incute a necessidade da mudança. Aqui se percebe a dicotomia do discurso político e da ação prática. Se para o poder político a reforma está feita, para os estudantes que diariamente se sentam nas salas de aula muito há a fazer.

1. A mudança da forma de ensinar – passando de um ensino expositivo para um ensino centrado no aluno – foi exigida sem nenhum tipo de reforma ou reciclagem de docentes. Várias Universidades europeias têm feito reciclagens ao seu corpo docente ensinando novas técnicas de ensino/aprendizagem, novas formas de estabelecer objectivos para as cadeiras e dando formação na correcta definição dos Learning Outcomes de cada unidade curricular. A Portugal falta esta vontade de caminhar para a frente, de abandonar preconceitos e de se alicerçar como um país da vanguarda, para o qual a reforma legislativa não chega. Falta a reforma das mentalidades, mais morosa e mais custosa.

2. A reforma decorrente de Bolonha é essencialmente difícil para os docentes do Ensino Superior, pois os estudantes passam e hoje quem entra no Ensino Superior apenas conhece esta realidade e não a “antiga”. Desta forma, é a adaptação dos docentes a uma nova forma de ensinar que é difícil de impor. Muitos anos a leccionar da mesma forma, um Estatuto da Carreira Docente que não releva a qualidade pedagógica para progressão na carreira e a falta de avaliação fazem com que o empenho para mudar nem sempre seja o maior.

3. A carga lectiva diminuiu na generalidade dos cursos. Contudo, esta diminuição foi menor do que em muitos países – onde é normal cargas lectivas de 15 horas semanais – e não foi acompanhada de uma das mais importantes possibilidades de Bolonha, o sistema tutorial. De facto, o acompanhamento do percurso escolar do aluno por parte de um Professor é importante, ajuda nas escolhas a efectuar e permite que o estudante se sinta mais acompanhado. Contudo, este sistema é dispendioso pois impõe uma disponibilidade dos docentes que estes nem sempre têm e por outro lado, cada Professor não pode ter um elevado número de tutorados sob pena de com eles não estabelecer qualquer relação de proximidade.

4. O sistema de tutoria é tão mais importante quanto o sistema de ensino não superior continuar a não preparar de forma conveniente os estudantes para esta forma de ensino/aprendizagem. Não se pode esperar que depois de 12 anos a aprender “matérias” de forma eminentemente expositiva, os estudantes cheguem à Universidade capacitados para aprenderem por si mesmos, para pesquisarem de forma sistemática ou para estarem alerta que o estudo é feito de forma contínua mesmo quando nada nem ninguém lhes exige isso.

5. A introdução de avaliação contínua em muitas disciplinas tem sido apreciada pelos estudantes, não podendo ser entendida como a secundarização do ensino.

Contudo merece ressaltar duas situações: primeiro, a avaliação contínua não pode estar ligada à presença obrigatória em aulas, algo com pouco sentido num ensino de adultos; segundo, avaliação contínua não é a existência de dois testes (um a meio e outro no fim do semestre) que equivalem a meia matéria, cada um. Muitos exemplos há ainda em Portugal de cursos que não exigem do aluno nenhuma apresentação oral de um trabalho e conseqüente defesa; muitos cursos não exigem nenhum trabalho sério de pesquisa e de trabalho autónomo do aluno em que ele se depare com as suas reais



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

dificuldades. Avaliação contínua é, pois, outro elemento-chave que Bolonha trouxe para melhorar a capacidade formativa dos estudantes mas, mais um vez, é preciso vontade dos docentes e tempo.

Os estudantes querem rigor e exigência. Querem trabalho de acordo com o que deve ser feito num Ensino Superior de qualidade. Para isso é preciso que haja a implementação na prática de sistema de tutoria eficaz e que os conteúdos programáticos, a avaliação e o ensino se adequem às novas tendências da sociedade.

Um licenciado ao qual nunca lhe foi exigido que apresente um trabalho oral ou que faça uma defesa oral de uma posição tomada não está preparado para singrar fora da sua Instituição de Ensino Superior. Mais do que reformas legislativas é na reforma do dia-a-dia do estudante e dos docentes que Bolonha pode ser a verdadeira reforma que ajude os jovens a saírem melhores formados, seja o que for que vão fazer depois de terem o seu diploma.

Custos do Processo de Bolonha

A discussão em relação ao financiamento das Instituições de Ensino Superior tem sido exaustiva. A posição estudantil é clara e visa um ensino de qualidade acessível a todos.

Importa reflectir sucintamente sobre as implicações que Bolonha pode ter nos custos do Ensino Superior e se tal está a ser vertido para os Orçamentos das IES.

A Lei de Financiamento em vigor não está a ser cumprida. É com este ponto de partida que importa iniciar a discussão sobre este tema. O dinheiro da contribuição dos estudantes há muito deixou de ser usado para a melhoria da qualidade de ensino; o orçamento padrão que obedece à fórmula de financiamento é depois cortado de forma muitas vezes injustificável pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior; as contribuições para a Caixa Geral de Aposentações a partir do orçamento das IES sofreram um aumento significativo, não tendo as IES recebido qualquer aumento no orçamento para fazer face a estas despesas. Nas últimas Audições Parlamentares ao Ministro Mariano Gago muitos dos Senhores Deputados da Comissão de Educação e Ciências expressaram a sua preocupação, sem que o Senhor Ministro tenha explicado cabalmente a situação que se vive nas IES e o motivo pelo qual cada vez mais IES têm vindo a ver os seus saldos esgotados e a viver actualmente numa situação de sub-financiamento crónico.

Contudo, deve ser concentrada a discussão em Bolonha e nas suas alterações para os custos do Ensino Superior. Um ensino centrado no estudante, com mais experimentação e trabalho feito pelo próprio; o aumento do número de teses de Mestrado muitas delas laboratoriais e práticas; ou a criação do tutorado e a massificação da avaliação contínua fazem com que os custos operacionais tendam a aumentar. O número de docentes necessários para um eficaz acompanhamento dos estudantes é elevado e os rácios actuais estabelecidos pelo OCES ficam aquém do necessário para um ensino de qualidade, nos moldes previstos por Bolonha.

Do lado das IES, é necessário racionalizar os recursos que dispõem. Por um lado, colocando todos os Docentes com a actividade lectiva que deles deve ser exigida, sem excepções, e com um controlo efectivo sobre a pessoa que está efectivamente a leccionar. O Estatuto da Carreira Docente estipula de forma clara as horas lectivas e não-lectivas que o Docente precisa de efectuar para ter um horário completo em dedicação exclusiva ou não. Controlar o seu cumprimento é um imperativo do Estado, como garante do eficaz uso dos meios públicos. Por outro lado, é imperioso que as IES consigam reforçar a capacidade de gerar receitas. As receitas que a Investigação e a prestação de serviço podem



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

dar às IES devem ser maximizadas, em paralelo com o mecenato científico e o estabelecimento de protocolos com empresas públicas e privadas.

Se do lado do financiamento público se assiste a um desacelerar que parece difícil de contrariar, também não é menos verdade que o caminho da responsabilização individual do estudante parece ser um refúgio fácil para as IES que assim não se sentem pressionadas a ir buscar financiamento a outros sectores da sociedade.

Bolonha para se concretizar na sua plenitude precisa de mais financiamento que coloque docentes suficientes para o trabalho de tutoria, que permita que todos os estudantes tenham acesso a avaliação contínua e que aumente a capacidade laboratorial das IES. Perigosa é a afirmação do Ministro Mariano Gago quando garante que “nesta legislatura” as propinas não aumentam. Tal abre a porta de forma explícita ao seu aumento na próxima legislatura, como propõe o Relatório da OCDE encomendado pelo MCTES e que serviu de alavanca para toda a reforma no sistema de Ensino Superior.

Potencialidades do Processo de Bolonha

O Processo de Bolonha, que abre caminho à Área Europeia de Ensino Superior (AEES), tem um enorme potencial para Portugal. A periferia da Europa torna Portugal um pequeno país distante e longínquo dos grandes centros de decisão política e científica da Europa. O nosso isolamento, por oposição à nossa entrada neste desafio, significaria um ainda maior afastamento e, portanto, um retrocesso no que tem sido a nossa lenta europeização. Longe de ser o ideal, é o menos gravoso dos dois caminhos para o nosso país.

No entanto, o pragmatismo da nossa entrada em Bolonha não pode deixar de ser acompanhado por uma série de interrogações. Caso a nossa resposta seja positiva então poderemos alavancar o Ensino Superior para a Europa, caso contrário terá sido um passo em falso de enormes custos de formação para várias gerações de portugueses.

1. A mobilidade de estudantes e docentes é a principal bandeira do Processo de Bolonha desde o seu início. A ideia de que “todos” os estudantes fariam pelo menos um semestre de estudos fora da sua Instituição foi das principais motivações para a adesão em massa dos estudantes a esta reforma. Muito falta a Portugal para atingir a média europeia em termos de mobilidade. Por um lado, a nossa posição geográfica coloca entraves a uma circulação barata e simples de jovens; por outro lado, a falta de financiamento dos programas de mobilidade tem sido uma restrição à mobilidade. Na Conferência que assinalou os 20 anos do Programa Erasmus, no Centro Cultural de Belém, foi apresentado um estudo europeu que conclui que a bolsa não é suficiente para os estudantes que vivem em casa dos pais e de lá saem para programas de mobilidade. Ora, sabendo que cada vez a proximidade geográfica é um critério essencial para a escolha da Instituição de ensino, percebe-se que a condição socioeconómica é um obstáculo ainda difícil de ultrapassar.

2. Nesse sentido, a introdução do sistema de empréstimos a estudantes e a portabilidade das bolsas de estudo para partirem em programas de mobilidade é um ponto positivo. Ainda não é possível fazer qualquer tipo de avaliação do seu impacto mas é um caminho a seguir.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

3. A comparabilidade das formações e livre circulação de pessoas é facilitada com a entrada em vigor da AEES e com a generalização do Suplemento ao Diploma, muito atrasado em Portugal. A adopção de uma nomenclatura de formação única na Europa vem facilitar o reconhecimento das formações. Ao mesmo tempo, a definição do Quadro Europeu de Qualificações vem ajudar a compreensão do que representa, em termos de competências e qualificações, cada grau académico e assim facilitar a circulação de diplomadas dentro das carreiras profissionais que desempenhavam no seu país de origem.

4. A diminuição do ciclo inicial de formação pode ser um aspecto positivo da reforma de Bolonha desde que tal não signifique um facilitismo da formação nem um empobrecimento das qualificações. Importa distinguir os vários tipos de formação e tornar o primeiro ciclo empregador. A constatação de que para um número significativo de formações o primeiro ciclo não é suficiente pode exigir uma mudança no pensamento de Bolonha, uma vez que uma reforma administrativa não pode substituir a escolha dos mercados de trabalho, sob pena de haver cursos cuja utilidade seja residual para a sociedade.

5. Outras potencialidades de Bolonha passam pela possibilidade de ver reconhecida uma formação anterior e de creditar todo um conjunto de actividades de enriquecimento pessoal e em prol da sociedade e pela mudança na forma de aprender/ensinar que coloque o estudante no centro do processo educativo, entendendo-o com um adulto e como um cidadão europeu de pleno direito.

Fazer um balanço de Bolonha é prematuro. Continua a haver esperança na verdadeira mobilidade estudantil que crie a primeira geração de cidadãos da Europa, para a qual mais apoios são precisos. Desburocratizar a ainda pesada máquina de equivalências e aumentar os acordos entre IES é urgente para melhorar a circulação de estudantes.

Ainda há muitos cursos que tendem a não permitir que os estudantes efectuem determinadas cadeiras no estrangeiro ou que não reconheçam a totalidade dos créditos efectuados para a conclusão do ciclo de estudos. Finalmente, há que fazer um balanço do Quadro de Qualificações, dos ciclos de estudos e da sua harmonia de acordo com o que for a verdadeira absorção dos diplomados pelo mercado e que não se criem formações cujo valor social seja diminuto e que, desta forma, o aumento da formação média da população não seja acompanhada da sua melhoria de condições de vida e de trabalho.

Dificuldades do Processo de Bolonha

As dificuldades de Bolonha estão ligadas às suas potencialidades. De facto, como referido anteriormente, caso as potencialidades não sejam consolidadas e aprofundadas tornam-se dificuldades e depois pontos fracos. A reforma de mentalidades e modos de actuação de docentes e de IES é moroso e não se adequa à velocidade de formação dos estudantes. Isto é, se houver dez anos de adaptação total aos métodos de ensino de Bolonha então tal não é significativo na vida de uma IES, é pouco na carreira académica de um docentes mas é muito tempo para um estudante e significa muitas gerações de diplomados. Como tal, esta dicotomia precisa de ser resolvida e acelerados os processos formativos e adaptativos de docentes e IES.

1. A Reforma Curricular e Institucional é a maior dificuldade prática do Processo de Bolonha, pós-reforma legislativa. Em rigor, o período de adaptação das Instituições é muito mais longo que o das pessoas pela sua complexidade e pelo processo de decisão democrática que é apanágio das Universidades portuguesas. Quanto aos docentes, à sua formação científica sólida falta uma formação



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

pedagógica de acordo com a científica e que permita um ensino mais eficaz num ambiente massificado. Desta forma, uma alteração profunda nos seus hábitos de ensino enraizados há muito tempo é algo difícil e que precisa de uma formação técnica própria.

2. Decorrente da situação anterior, está ainda por fazer a mudança no plano de avaliação das disciplinas e cadeiras o que tem vindo a prejudicar fortemente os estudantes. Ou seja, não havendo uma tradição em muitos cursos de um trabalho continuado, a implementação da avaliação contínua fez-se à custa de muito trabalho para o aluno sem a dispensa do exame final ou pelo menos sem a justa valoração pelo seu trabalho. Mais do que isso, em muitas formações os docentes procuram todos eles estipular regimes de avaliação contínua obrigatórios que pela sua carga de trabalho em muito ultrapassam as horas de trabalho legitimamente esperadas para um estudante.

3. A confusão sobre os ECTS de cada disciplina é um ponto sensível e que exige discussão e bom senso. De facto, na esmagadora maioria dos cursos os ECTS foram distribuídos dividindo o número de 60 ECTS (valor anual) pelo número de cadeiras, excepto nas cadeiras de seminário e dissertação. Embora seja injusto para alguns cursos, esta foi a prática corrente e penaliza muitos os estudantes por vários motivos.

Primeiro, a divisão aritmética vai contra o que significa ECTS uma vez que as horas de trabalho de cada cadeira não é igual, nem podem ser fruto da sua natureza e das especificidades de cada área de saber; segundo, depois de definidos os ECTS são os curricula e a forma de avaliação que se devem adaptar ao número de horas de trabalho a que aqueles ECTS dizem respeito; terceiro, verificou-se que cadeiras tradicionalmente menos trabalhosas viram aumentar a carga de trabalho mas o inverso não se verificou; quarto, salvo em casos excepcionais não é justificado pelo docente aos alunos a que correspondem os ECTS nem o que deles é esperado, sendo certo que é diferente fazer um trabalho em que se espera que se demora 4 horas ou um trabalho com esforço estimado de 20 horas de trabalho.

4. A inexistência de um novo Estatuto da Carreira Docente – como prometido pela tutela – agrava as dificuldades. Este diploma é uma das pedras que faltam para completar o puzzle das reformas legislativas apresentadas pelo Governo. Pelo que se percebe, ficou adiado para a próxima legislatura, contudo, é uma falha grave por permitia dotar legalmente as IES de mecanismos para a formação pedagógica dos docentes e para a sua justa valorização para progredir na carreira.

5. O Quadro Nacional de Qualificações é uma falha grave que precisa de ser corrigida no curto prazo. A adaptação nacional do Quadro Europeu de Qualificações é essencial para que as instituições nacionais, os empregadores e os estudantes percebam qual o intuito de cada formação e quais as competências específicas e genéricas que cada nível de formação pressupõe.

Como se pode constatar as dificuldades e as potencialidades de Bolonha estão ligados e podem ser colocados em qualquer um dos pontos, uma vez que podem flutuar de acordo com a análise efectuada. Contudo, o perigo de Bolonha ser somente uma cosmética legislativa é real caso não haja formas de acelerar a reforma burocrática e de mentalidades. Falta executar este ponto fulcral para que todo o ensino de adequé ao século XXI e para que o ensino centrado no estudante seja uma realidade. Trabalho justo e de acordo com o que está estipulado, avaliação exigente, séria e rigorosa e um reconhecimento dos ECTS condizente com o verdadeiro esforço formativo efectuado, são balizas que, sendo cumpridas, irão aumentar a qualidade do ensino ministrado.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Conclusão

O Ensino Superior em Portugal aumentou de forma exponencial nos últimos anos. Com uma população pouco escolarizada, Portugal precisa de um investimento forte na educação em todos os graus de Ensino para recuperar o seu atraso de décadas.

Contudo, o aumento do número de alunos impõe um aumento de custos directos que o Estado tem tido dificuldades em acompanhar, tendo sido por isso introduzidas propinas que viram mais recentemente o seu valor aumentar significativamente.

Acompanhar a Europa em matéria de Ensino Superior é importante para Portugal e ficar de fora desta reforma estrutural seria um fechar de portas negativo para o desenvolvimento nacional. A geração de jovens que participou em projectos de mobilidade tem uma percepção da Europa e das suas mais-valias que seria difícil de obter caso não tivessem tido essa experiência. Mas poucos são ainda os que conseguem entrar nestes programas. A falta de apoios financeiros e do reconhecimento automático dos créditos efectuados e das notas obtidas no estrangeiro é ainda hoje prática corrente.

Esta dificuldade de agilizar procedimentos está na base das grandes dificuldades de Bolonha. As IES são lentas e morosas nos processos de decisão e as alterações não legais são de difícil implementação. Talvez a mais grave para o dia-a-dia dos estudantes seja a falta de adaptação aos novos métodos de aprendizagem e de avaliação e a falta de correspondência entre as horas de trabalho e os ECTS da disciplina.

O tempo urge. Para as Instituições de Ensino Superior é mais um passo no caminho da modernidade. Para os docentes é uma excelente oportunidade de aliarem ao seu inegável saber científico a capacidade de transmitirem esse conhecimento e, mais do que isso, de darem as ferramentas para que os estudantes possam ir à procura do conhecimento. Hoje não falta conhecimento nem faltam fontes onde o procurar; falta é a separação das boas e más fontes, da boa e má investigação e perceber que no meio da informação global cada um terá de construir o seu caminho e o seu rumo.

Mais do que aprender e ensinar devemos falar, inegavelmente, no aprender a aprender. Só isso nos poderá fazer estar preparados para acompanhar as mudanças cada vez mais rápidas do mundo actual.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Universidade Portucalense

A cada um dos pontos referidos, salientando o que entendemos serem aspectos positivos e negativos.

1. Organização curricular

Positivo:

- A transição de um sistema de ensino baseado na ideia da transmissão de conhecimentos, para um sistema baseado no desenvolvimento de competências e consequentemente, a necessidade do desenho de currículos baseados em objectivos de aprendizagem, facilitando, para o estudante, o entendimento de quais serão as suas competências no final do percurso.
- Constituiu e continua a constituir uma oportunidade para actualizar os currículos dos cursos, potenciando uma maior adequação à realidade científica actual.
- A adopção do modelo de organização em três ciclos, sendo o primeiro mais curto, facilita a mudança de escola e consequentemente o conhecimento de outras realidades.

Negativo:

- A reorganização curricular, baseada em alguns modelos europeus, parte do pressuposto de que os estudantes chegam ao ensino superior com conhecimentos e hábitos de trabalho que lhes permitem adquirir competências, com uma grande dose de trabalho individual. Como tal não se verifica, a reorganização teria mais sucesso se tivesse sido pensada em articulação com as reformas dos ensinos básico e secundário.
- No processo de actualização dos currículos, que se tornam forçosamente mais curtos e generalistas, há unidades curriculares que, por serem mais especializadas, só fazem sentido num 2.º ciclo, e outras menos essenciais, mas ainda muito importantes, que acabam também por desaparecer ou passar para um ciclo seguinte, só havendo oportunidade de serem alvo de estudo por parte dos estudantes se estes frequentarem os cursos de 2.º ciclo, ou se se dedicarem a esses outros temas, por via de estudo voluntário não dirigido.
- Contudo, os estudantes não estão conscientes da necessidade de encarar 1.º + 2.º ciclos para obterem um leque mais alargado de competências, excepto em áreas do mercado de trabalho em que tal é exigido.
- A adopção do modelo de organização em 1º e 2º ciclo, em algumas áreas, como por exemplo, certas Engenharias e formação de professores, em que basicamente se mantém um currículo idêntico, partindo uma licenciatura de 5 anos em dois cursos de 3 + 2 anos, acaba por baixar a exigência/qualidade do que era entendido por um curso de Mestrado, ainda para mais quando se verifica que, o que antes se entendia como um estágio, passa a ter valor idêntico a uma dissertação.
- Atribuição de créditos a formações anteriores pode criar facilitismos e pouco rigor.

2. Organização lectiva

Positivo:



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- A adopção do sistema europeu de créditos curriculares (ECTS) baseado no trabalho dos estudantes e a necessidade de determinar o trabalho que o estudante deve desenvolver em cada unidade curricular, potencia uma reflexão mais crítica sobre o tipo de sessões mais adequados a cada unidade curricular.
- Necessidade da utilização de métodos pedagógicos que se enquadrem mais em abordagens construtivistas e mais adequados a um paradigma de ensino/aprendizagem baseado no desenvolvimento de competências.
- Necessidade, por parte dos docentes, de uma reflexão e de um maior conhecimento sobre métodos pedagógicos.
- Necessidade do domínio das tecnologias de informação e comunicação que potenciam a utilização dos referidos métodos.
- Necessidade de um melhor e mais próximo conhecimento do estudante, para implementar, de uma forma eficaz, a avaliação contínua.
- Necessidade de reavaliar e justificar os ECTS atribuídos às unidades curriculares, o que permite uma melhor percepção da opinião dos estudantes, que, por seu lado, reflectem sobre o esforço necessário.

Negativo:

- A redução das horas de contacto não encontrou compensação no trabalho independente dos estudantes, que mantêm hábitos de estudo bastante diferentes do que Bolonha pressupõe para poder ser plenamente implementado.
- Há um aumento do tempo que um docente tem que dispender na preparação e acompanhamento lectivos, nomeadamente preparação de recursos para os estudantes, auxiliando-os na tarefa de "descobrirem por eles próprios", acompanhamento em horas tutoriais, maior número de horas de contacto, atendendo a uma necessidade de turmas com um número menor de estudantes. Este aumento retira tempo anteriormente destinado a actividades de investigação, a qual deve acompanhar sempre a actividade docente no Ensino Superior.

3. Custos

Negativo:

- A implementação de Bolonha traz consigo aumento de custos, em virtude de maior esforço em organização e em recursos: necessidade de um número maior de turmas e conseqüentemente de horas de docência, atendendo a que, para que se possam implementar métodos pedagógicos adequados e avaliação contínua, não é viável turmas com número elevado de estudantes; necessidade de formação dos docentes em novos métodos pedagógicos e tecnologias. Para além destes custos explícitos há custos implícitos associados, como por exemplo, os decorrentes da impossibilidade, por falta de tempo, para os docentes desenvolverem actividades de investigação.

4. Potencialidades da aplicação do processo de Bolonha • Comparabilidade dos cursos/currículos ao nível da Europa de modo a promover a mobilidade no espaço europeu de ensino superior.

- Maior aproximação dos cursos à Comunidade Europeia.
- A obrigatoriedade de reformulação de todo o processo de ensino (metodologias mais de acordo com interesses da actual população em idade escolar – 1º ciclo).
- Uma nova forma mais integrada e participada de ver o ensino superior.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- O colocar em causa a preparação anterior dos estudantes nos níveis de ensino préuniversitário, preparação essa que dificulda implementar efectivamente o que está estabelecido no âmbito do processo de Bolonha, pode potenciar uma reformulação mais eficaz.
 - Possibilidade de potenciar a investigação aplicada nos cursos de 2º ciclo profissionalizantes, que terão uma forte componente de investigação com ampla ligação a projectos reais resultantes de parcerias com diversas instituições.
 - Possibilidade de uma maior aproximação ao mundo empresarial, quer no 2º ciclo, como já referido, quer incluindo unidades curriculares no 1º ciclo, dirigidas e tuteladas no sentido da aquisição de competências que acordem com o perfil profissional, efectivadas através de parcerias privilegiadas com empresas, escolas, autarquias e várias instituições das áreas em questão;
 - Possibilidade de introduzir áreas científicas que reúnem unidades curriculares, com as quais o estudante, de forma obrigatória ou optativa, terá que construir o seu currículo e adquirir, de forma autónoma, as competências necessárias para o exercício profissional;
- Responsabilização acrescida dos estudantes pelo seu curso. A eliminação da regra da precedência transferiu para os estudantes, de uma forma teórica, a responsabilidade pelo percurso académico. Tal responsabilização permite um aproximar entre a vida académica e a vida profissional.
- Incentivo à pesquisa e à leitura pelos estudantes – resultante do próprio conceito de “crédito”.
 - Reforço da criação das estruturas gerais do 1.º ciclo - permitindo que o estudante adquira uma cultura geral, diminuindo os vícios da especialização numa fase inicial, transferindo-a para uma fase de maior maturidade, o segundo ciclo;
 - Esforço geral de “repensar” conteúdos programáticos, métodos de avaliação e participação dos discentes.
 - Interação entre Departamentos da mesma Universidade e mesmo entre Universidades diferentes;
 - Flexibilidade e adaptação dos cursos às necessidades espaciais e temporais;

5. Dificuldades

- Dificuldade na alteração de uma estrutura curricular enraizada – não estando nem os estudantes nem os docentes preparados para tal no período de tempo disponível.
- Uma excessiva rapidez na implementação do processo, que originou:
1. dificuldades de adaptação de alguns docentes e discentes;
 2. manutenção da dicotomia tradicional de aulas teóricas e práticas;
 3. resistência por parte dos docentes de se adaptarem a um novo paradigma de ensino-aprendizagem;
- Desconhecimento de métodos pedagógicos adequados por parte dos docentes;
 - Dificuldade em desenhar currículos com base em objectivos de aprendizagem.
 - Falta de preparação dos estudantes quando terminam o ensino secundário, que não os prepara para este paradigma de ensino-aprendizagem que Bolonha pressupõe.
 - Falta de recursos nas Universidades (humanos, tecnológicos, de informação) para poderem implementar correctamente o paradigma de Bolonha.
 - Empresas pouco preparadas sobre o que precisam (estudantes de um 1º ciclo ou de um 2º ciclo).
 - Falta de directrizes concretas e estudos sobre a implementação do processo por parte do MCTES como os indicados para a formação, para a habilitação profissional, para a docência (Decreto lei nº 43/2007) ou como as orientações e estudos criados pela ANECA;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Responsabilização acrescida dos estudantes pelo seu curso – tal grau de exigência nem sempre é bem gerida: algumas unidades curriculares pressupõem a aquisição de certas competências, tal como explicitado no percurso recomendado, e que alguns estudantes optam por ignorar. Este inconveniente assume, por vezes, contornos graves.
- Receios dos estudantes quanto aos critérios de atribuição de equivalências entre instituições
- Dificuldade na atribuição de créditos à experiência profissional – que assenta numa base errada, já que a actividade profissional não possui, de origem, uma natureza científica, pelo que tal creditação se revela frequentemente inadequada. A inexistência de alguma regulamentação ainda dificulta mais o processo.
- Período de coexistência dos cursos, plano antigo e adequado, muito reduzido, obrigando a um esforço extra por parte dos docentes, estudantes e próprios serviços administrativos.
- Dificuldade na criação de turmas de reduzida dimensão para que seja possível fazer um acompanhamento adequado do trabalho dos estudantes.
- Aumento do ritmo e carga de trabalho – resultantes do conceito de “crédito” e sua aplicação às unidades curriculares, que se revela excessivamente teórico e desfasado das particularidades de cada curso. Tal conceito pressupõe um trabalho médio estimado em cerca de 40 horas semanais para um total de 30 créditos, que os trabalhadores-estudantes não cumprem por manifesta impossibilidade.
- Dificuldade na definição e justificação da quantificação dos ECTS por unidade curricular, principalmente em cursos novos.
- Alguma falta de domínio das TIC para suporte ao processo de ensino/aprendizagem.

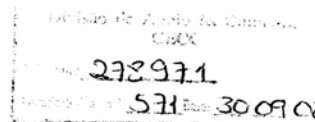
Paula Morais
(Vice-Reitora)



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



MINISTÉRIO DA DEFESA NACIONAL
EXÉRCITO PORTUGUÊS
GABINETE DO CEME



Exmo Senhor

Presidente da Comissão de Educação e Ciência

Nossa referência:

Nº 02.06.011/G

Proc. 02.06.011/G

Assunto: ALTERAÇÕES DECORRENTES DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA

Ref: V/Ofício nº 722/8ª - CEC/2008 enviado a coberto do e-mail de 07Ago08

Exmo Senhor Presidente

De acordo com o solicitado no V/Ofício em referência, encarrega-me Sua Excelência o General Chefe do Estado-Maior do Exército de prestar a seguinte informação, decorrente da implementação do processo de Bolonha na Academia Militar:

1. **Breve enquadramento**

a. **Generalidades**

A implementação do Processo de Bolonha na Academia Militar teve o seu início formal em Novembro de 2003, quando foram constituídos grupos de trabalho para o acompanhamento, estudo e proposta de medidas a adoptar na reestruturação/adequação dos cursos da Academia Militar, com o objectivo de desenvolver estudos coordenados em três grandes eixos:

- Definir o perfil de competências genérico, apropriado ao desempenho do Oficial e definir o respectivo modelo de formação;
- Propor planos de cursos que se enquadrassem na nova realidade do Ensino Superior, decorrente da implementação do Processo de Bolonha.
- Adoptar o Sistema Europeu de Transferência de Créditos (ECTS - *European Credit Transfer and Accumulation System*), sustentando-o nas novas metodologias pedagógicas.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

b. Situação actual

- a. O período de transição curricular para os cursos da Academia Militar decorreu durante o ano lectivo 2007/2008, com excepção dos cursos de Engenharia em que o referido período se estendeu por mais um semestre (2º semestre 2006/2007).
- b. O ano lectivo 2008/2009 vai iniciar-se de acordo com as normas e as disposições decorrentes da adequação dos cursos à legislação aplicável ao novo enquadramento do sistema de ensino superior nacional em geral, e ao ensino superior militar em particular, nomeadamente no que se refere ao seu enquadramento legal¹ e tudo o que se lhe encontra subsidiário.
- c. Os relatórios para pedido de registo de adequação dos cursos da Academia Militar encontram-se concluídos, tendo sido entregues na Direcção-Geral do Ensino Superior, via Ministério da Defesa, a fim de serem proferidos os respectivos despachos de registo, para posterior publicação na 2ª série do Diário da República.

2. Organização curricular

a. Generalidades

Desde sempre existiu na Academia Militar a preocupação de desenhar os *curricula* de forma, por um lado, a corresponder às necessidades formativas exigidas para os cargos e funções a desempenhar pelos futuros Oficiais do Exército e da GNR (Guarda Nacional Republicana), e por outro lado, a desenvolver um conjunto de competências e atitudes analíticas e críticas face às necessidades de uma constante actualização de conhecimentos capazes de conferir uma perspectiva holística. Assim, considerou-se que:

- Os Oficiais do Exército e da GNR desenvolvem a sua actividade profissional num cenário cada vez mais internacionalizado, em contexto de Forças Multinacionais no âmbito das novas missões de não guerra, com recurso a novas tecnologias, num ambiente multicultural e num cenário de grande mudança e diversidade. Por outro lado, a sua formação tem também de responder a desempenhos profissionais em ambientes complexos de potencial ou efectivo conflito.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- Na sua acção de comando os Oficiais do Exército e da GNR interagem socialmente, operando simultaneamente armas e máquinas, pelo que, no seu desempenho profissional são confrontados não só com um esforço tecnológico, como também com um exercício de humanidade. Adicionalmente, o emprego e a aplicação dos equipamentos de acordo com as técnicas e tácticas definidas pelas doutrinas militares, obriga a uma formação científica e técnica sustentada numa transversalidade de conhecimentos que se inserem nas ciências militares, nas ciências sociais e humanas e nas tecnologias.
- Para o desempenho ao longo da vida profissional, é ainda imprescindível conferir competências de base que permitam uma adequada adaptação aos novos requisitos, que numa progressão natural da carreira profissional, passam por cursos de diferentes tipologias, como sejam cursos de promoção, especialização, actualização e qualificação.
- Para além da formação académica existe ainda o objectivo transversal de formação global do Oficial do Exército e da GNR, o que exige uma presença constante e continuada da componente formativa ao nível comportamental que garanta o imprescindível compromisso deontológico da profissão militar.

b. Objectivos

Os cursos foram estruturados de forma a garantir as competências genéricas (instrumentais, interpessoais e sistémicas) assentes numa sólida formação de índole científica e técnica de nível superior universitário, e que genericamente se encontram sustentados em objectivos que garantam que os alunos, no final do seu ciclo de estudos demonstrem possuir:

- (1) Conhecimentos e capacidade de compreensão nos domínios da Segurança e Defesa, em particular na sua área de especialização vocacional, a um nível que garanta uma integração profissional segura e permita o desenvolvimento e aprofundamento dos saberes adquiridos;
- (2) Capacidade para integrar e aplicar conhecimentos, lidar com questões complexas e desenvolver soluções ou emitir juízos em situações de informação limitada ou incompleta, reflectindo sobre as implicações e responsabilidades éticas e sociais que resultem ou condicionem a tomada da decisão;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- (3) Aptidão para transmitir de forma clara e sem ambiguidades conhecimentos e informações e para comunicar conclusões, bem como os raciocínios a elas subjacentes, a públicos civis e militares, especialistas ou não especialistas;
- (4) Capacidade de liderança que possibilite o exercício da autoridade legal e estatutária conferida para comandar, dirigir ou chefiar forças militares de pequeno escalão ou equipas técnicas especializadas;
- (5) Competências que permitam uma aprendizagem ao longo da vida – imprescindível à progressão na carreira e à maturidade pessoal e profissional – realizada de modo autónomo ou através de acções de formação programada.

c. Metodologia

Metodologicamente o desenho das estruturas curriculares dos cursos ministrados na Academia Militar decorreu dos resultados de um estudo, elaborado em colaboração com o Centro de Psicologia Aplicada do Exército, com vista ao levantamento das competências genéricas e específicas dos Oficiais das Armas e Serviços do Exército. Esta nova estrutura curricular foi elaborada à luz dos princípios reguladores dos instrumentos para a criação do espaço europeu de ensino superior.

A atribuição dos créditos ECTS às unidades curriculares dos planos de estudos dos cursos incluiu a participação de docentes e discentes, através de questionários que aferiram e optimizaram os princípios constantes no processo de adequação dos cursos da Academia Militar ao Processo de Bolonha, que assenta os seus alicerces na mudança do paradigma de ensino de um modelo passivo, baseado na aquisição de conhecimentos, para um modelo baseado no desenvolvimento de competências, onde a componente experimental e de projecto desempenham um papel importante no processo de aprendizagem dos alunos.

d. Orientação da formação

O ensino ministrado na Academia Militar tem um carácter objectivo e dinâmico visando a formação global e integral dos alunos como chefes militares e como cidadãos, estando para tal orientado para garantir um adequado equilíbrio das seguintes vertentes de formação fundamentais:

- Preparação de quadros altamente qualificados com competências e capacidade para comandar em situações de risco e incerteza típicas de cenários de conflitualidade, em resposta às exigências da segurança e da defesa nacionais;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

-
- **Formação Científica de Base**, de nível universitário, que serve de suporte ao desenvolvimento e compreensão das matérias de cada curso e à aquisição de novas competências decorrentes da acelerada evolução do conhecimento, numa perspectiva de valorização profissional permanente, como condição de acesso aos sucessivos níveis da hierarquia militar;
 - **Formação Científica de Índole Técnica e Tecnológica**, destinada a satisfazer as qualificações profissionais indispensáveis ao desempenho de funções técnicas, no âmbito da sua especialidade;
 - **Formação Comportamental**, consubstanciada numa sólida educação militar, moral e cívica, tendo em vista desenvolver nos alunos qualidades de comando, direcção e chefia inerentes à condição militar;
 - **Preparação Física e Adestramento Militar**, que constitui uma especificidade da formação dos alunos enquanto militares, e tem como objectivo proporcionar a aptidão física e o treino militar indispensáveis ao cumprimento das suas futuras missões. Engloba disciplinas com carga horária variável, de instrução militar geral e técnicas e métodos de treino físico, sem atribuição de créditos ECTS, e de acordo com as directivas do Comando do Exército e da GNR;
 - **Actividades Complementares de Formação**, que visam a aplicação prática de conhecimentos, o desenvolvimento das capacidades para o desempenho, a obtenção de experiência profissional e a familiarização com as realidades do Exército e da GNR;
 - **Actividades Circum-escolares**, que permitem, à escolha do aluno, a prática e aperfeiçoamento das suas competências no âmbito de actividades de índole lúdica, cultural ou desportiva.

e. Adequação dos cursos

Decorrente do processo de adequação, procederam-se ou reforçaram-se os seguintes aspectos:

- (1) A formação dos alunos da Academia deve continuar objectivada nos requisitos da sua futura missão como Oficiais do Exército e da GNR
- (2) O ensino da Academia Militar deve ser plenamente reconhecido e enquadrado no normativo do ensino superior nacional;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A organização e preparação das actividades lectivas, quer durante o ano lectivo 2007/2008 (período de transição curricular), quer as desenvolvidas para o próximo ano lectivo 2008/2009, decorreram e encontram-se a decorrer de acordo as regras e princípios orientadores das novas regras do ensino superior. Foram definidas estratégias pedagógicas e didácticas, com a finalidade de que o exercício das várias componentes lectivas fosse observado e executado no seu conjunto e em cada uma das suas áreas de concretização, nomeadamente, a programação e execução das actividades educativas que se mostrem necessárias à adequada formação dos alunos.

Os ciclos de estudos integrado conducente ao grau de Mestre ministrados na Academia Militar, na sua generalidade estão organizados para um período de cinco anos lectivos, correspondentes a 300 ECTS, distribuídos de igual forma pelos 8 semestres académicos e por 2 semestres curriculares, no qual incluído um Estágio de Natureza Profissional creditado com 30 ECTS, e que incorpora um Trabalho de Investigação Aplicada, no qual se pretende que os alunos exercitem e reforcem as competências correspondentes ao grau de mestre definidas pelos descritores de Dublin. Os cursos de Engenharia estão organizados para um período de seis anos lectivos, correspondentes a 360 ECTS. Os primeiros 4 anos dos cursos de Engenharia são frequentados na AM, sendo os restantes 2 anos frequentados no Instituto Superior Técnico (IST), o que no total perfaz um ciclo de estudos integrado conducente ao grau de mestre correspondente a 360 ECTS, distribuídos globalmente da seguinte forma:

- 300 ECTS decorrem dos planos de estudos dos cursos de engenharia idênticos aos congêneres civis (180 ECTS obtidos ao longo dos primeiros 4 anos lectivos ministrados na AM e 120 ECTS obtidos nos restantes 2 anos lectivos ministrados no IST). Esta formação habilita os futuros oficiais de Engenharia Militar, Transmissões e Serviço de Material, a exercer a profissão de engenheiro correspondente aos cursos civis congêneres de Engenharia Civil, Engenharia Electrotécnica e Engenharia Mecânica.
- 60 ECTS correspondem às unidades curriculares de índole científica militar que são distribuídos ao longo dos primeiros 4 anos lectivos ministrados na AM, e que permitem a aquisição das competências necessárias para o desempenho das funções de Oficial do respectivo quadro especial do Exército.

O trabalho total do aluno durante um ano lectivo na Academia Militar corresponde a 1500 horas, cumprido em 2 semestres. Cada semestre é constituído por 15 semanas de aulas, acrescido de mais 4 semanas para trabalhos de campo, avaliações e outras actividades



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

académicas, correspondendo a 38 semanas de trabalho por ano lectivo, num total de 60 ECTS. Deste modo, a relação entre as 1500 horas de trabalho e os 60 ECTS, permitem encontrar um rácio de 25 horas de trabalho para cada ECTS. O horário-tipo de uma semana lectiva, corresponde a uma média de 50 horas de trabalho do aluno, distribuídas por uma média de 23 horas presenciais e 27 horas não presenciais.

4. Custos

As acções desenvolvidas com o objectivo de consolidar as reformas em curso e melhorar a qualidade do Ensino, exigiram um esforço financeiro suplementar por parte da Academia Militar, de entre as quais assumem especial significado as seguintes:

- Qualificação do corpo docente;
- Progressiva criação de condições para o desenvolvimento das actividades de investigação científica envolvendo a coordenação dos projectos do Exército e da GNR, a ligação à Indústria Nacional e a adesão a Projectos tutelados por outras organizações internacionais;
- Reequipamento dos novos laboratórios.

Considerando que estas actividades se enquadram num conjunto de objectivos planeados e que se encontram em fase de concretização pela Academia Militar, os recursos financeiros disponibilizados revelaram-se suficientes sendo que o esforço financeiro exigido para a adequação dos cursos acabou por ser atenuado, podendo considerar-se que não houveram constrangimentos significativos em termos orçamentais.

5. Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

O Processo de Bolonha, se o entendermos como uma mudança real do paradigma de ensino e aprendizagem, constitui sobretudo uma mudança estrutural ao nível pedagógico, que importa consolidar ao nível do ensino superior em geral, e que no caso do ensino superior público militar não revela grandes alterações, porquanto a Academia Militar desde sempre teve a preocupação de ministrar um ensino dinâmico e orientado para uma profissão cujas competências profissionais se encontram bem identificadas, e cuja evolução de conhecimento é permanentemente acompanhada pelo Comando do Exército e da GNR.

A grande evolução decorre sem dúvida da uniformização das qualificações obtidas no processo de formação no seio do “Espaço Europeu de Ensino Superior”, que no caso do ensino superior militar, integra várias escolas militares que já promovem a formação dos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

seus recursos humanos, inserida em ciclos de estudos com duração e definição dos perfis profissionais idênticos aos modelos adoptados pela Academia Militar.

No futuro, com a garantia de condições de mobilidade interna e externa já asseguradas pelo DL 37/2008 relativamente aos estabelecimentos de ensino superior público militar, decerto constituirá como um factor determinante e uma excelente oportunidade para apresentar projectos e definir estratégias de cooperação entre os mesmos, promovendo e divulgando deste modo a garantia de qualidade do sistema de ensino militar.

Em resumo, a adequação ao processo de Bolonha, para além do mero instrumento de forma, é sobretudo uma alteração profunda dos métodos pedagógicos, assentes em estruturas formativas que cumpram os critérios de qualidade exigidos, com o imperativo de reforçar o nível dos objectivos de ensino atribuídos à Academia Militar, credibilizando a sua missão e assegurando o nível científico, técnico e comportamental dos Oficiais do Exército e da GNR.

6. Dificuldades

As principais dificuldades encontradas até ao momento na condução deste processo de reestruturação do ensino superior foram as seguintes:

- Os prazos impostos pelo DL 37/2008, de 5 de Março (que adopta a aplicação dos princípios constantes DL 74/2006, de 24 de Março, ao ensino superior público militar), para aprovação e publicação de diplomas considerados estruturantes, poderão constituir uma dificuldade, se das acções administrativas actualmente em curso resultarem atrasos que possam contrariar ou alterar todo o processo actualmente em curso.
- Por não ter tido ainda concretização na prática o conteúdo de alguns dos artigos consignados no DL 37/2008, nomeadamente a constituição e nomeação do Conselho do Ensino Superior Militar (CESM), cujas atribuições se desenvolvem na sua maior parte no âmbito da execução de pareceres e informações sobre assuntos e documentos emanados dos estabelecimentos de ensino superior público universitário militar, não existe na prática um órgão que se estabeleça como entidade privilegiada no relacionamento entre os Ramos e os ministérios da Defesa Nacional e Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. A não existência do referido órgão coordenador, ou no mínimo, de procedimentos de “*staffing*” que lhe estão cometidos, nomeadamente a coordenação efectiva com os Ramos e GNR das propostas sobre a reestruturação do



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

ensino superior militar, poderá levar a algumas indefinições nos processos de decisão e coordenação no âmbito do ensino superior militar.

Com os melhores cumprimentos e considerações

O CHEFE DO GABINETE

RUI MANUEL XAVIER FERNANDES MATIAS
MGEN



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Instituto Politécnico de Leiria (IPL)

Contexto

O Instituto Politécnico de Leiria (IPL) é um instituto politécnico público, com sede em Leiria. Integra cinco Escolas Superiores (Escola Superior de Educação, Escola Superior de Tecnologia e Gestão, Escola Superior de Artes e Design, Escola Superior de Tecnologia do Mar e Escola Superior de Saúde). Ministra cerca de 40 cursos de licenciatura (referimo-nos aqui exclusivamente à oferta formativa relevante para o presente parecer) frequentados por cerca de 9000 estudantes.

O Instituto Politécnico de Leiria procedeu à adequação dos seus cursos de licenciatura (1º ciclo) às alterações de correntes da implementação do Processo de Bolonha em dois momentos distintos: no ano lectivo de 2006/2007 foram adequados todos os cursos da Escola Superior de Tecnologia do Mar e no ano lectivo de 2007/2008 foram adequados todos os cursos das suas restantes Escolas Superiores, excepto os cursos de formação de professores que ficaram a aguardar a saída do novo regime da formação de professores (entretanto já publicado e estando os cursos desta área a funcionar já de acordo com ele).

Ao processo de adequação dos cursos seguiu-se um processo de transição dos estudantes, através de integração curricular, para os novos planos de estudos, encontrando-se todos os estudantes a frequentar cursos adequados.

Como é do conhecimento desse Grupo de Trabalho as regras para a adequação foram definidas com base no Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março, alterado pelo Decreto-Lei n.º 107/2008 de 25 de Junho obrigando, salvo algumas excepções, a que todos os cursos de licenciatura no ensino superior politécnico tivessem uma duração de 180 créditos.

Por fim gostaríamos de fazer uma chamada de atenção para o facto de o presente parecer ser mesmo isso: um parecer. Ainda que o IPL já tenha feito um questionário aos estudantes e professores de algumas das suas Escolas Superiores sobre a implementação do Processo de Bolonha, cujos resultados servem de base a muitos dos aspectos aqui referenciados, os dados são ainda parciais e não representam, de forma alguma, um processo de avaliação o qual, quanto a nós, só deveria ocorrer quando terminasse um ciclo completo de formação de acordo com este novo modelo e pelo menos um ano de integração profissional dos seus diplomados, idealmente dois anos (se um diplomado levar 3 a 6 meses a obter um emprego, que nos parece um período de tempo aceitável, mesmo assim nem um ano de integração profissional medeia entre a conclusão do curso e essa data).



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

O parecer foi organizado de acordo com os aspectos que nos foram solicitados:

- Organização curricular
- Organização lectiva
- Custos
- Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha
- Dificuldades

No final acrescentámos alguns elementos que nos pareceram importantes enquanto contributos para a reflexão.

1) Da Organização Curricular

Resultante da transformação das licenciaturas bietápicas em licenciaturas, o IPL tinha a organização curricular das suas licenciaturas distribuída por 4 (a sua maioria) ou 5 anos lectivos. Regra geral (com muito poucas excepções) todas as suas licenciaturas integravam nos seus planos curriculares um estágio curricular, com uma duração de 15 semanas, realizado em contexto de trabalho.

A primeira grande implicação da implementação do Processo de Bolonha foi a passagem das licenciaturas de 4 ou 5 anos lectivos para 3 anos lectivos (180 créditos, sendo que cada ano lectivo representam 60 créditos). Sobre este assunto, o IPL pensa ser importante reflectir um pouco sobre o que considera ser uma discriminação negativa da duração das formações em função da designação das instituições (as instituições universitárias podem ministrar cursos de licenciatura com 240 unidades de crédito e, uma figura que cremos ser única no mundo, mestrados integrados, cujo sentido do 1º ciclo de formação nos escapa por completo) e não em função da natureza e objectivo das formações.

Deste modo houve que fazer opções em termos de organização curricular, das quais se sublinham as seguintes:

- a) Eliminação do estágio curricular – a sua duração (15 semanas) era considerada a mínima para que os estudantes tivessem alguma experiência em termos de aplicação dos seus conhecimentos em contexto de trabalho, mas excessiva no quadro de uma organização curricular de 180 créditos (3 anos), fazendo perigar a abordagem em contexto de aula de um conjunto de conteúdos que poderiam comprometer não só uma adequada formação do estudante mas também bases suficientes para que este ficasse munido de um conjunto de ferramentas que lhe permitissem o seu próprio desenvolvimento (profissional e académico). Esta componente formativa (o estágio) era considerada pelos diferentes *stakeholders* (professores, estudantes, empregadores, famílias) uma das grandes mais valias dos cursos do IPL. Nos inquéritos já realizados a estudantes do IPL este é um dos factores sentido como mais negativo de todo o processo.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

- b) Eliminação de unidades curriculares de formação geral – a diminuição da duração das formações comprometeu definitivamente uma formação mais completa dos estudantes. A formação nas chamadas competências transversais (habilidades de comunicação escrita e oral, utilização de ferramentas das áreas das tecnologias da informação e comunicação, competências de trabalho em equipa, entre outras) foi naturalmente preterida face às formações específicas da área de formação dos cursos. Estes tornaram-se muito mais especializados, não tão especializados como o poderiam ser com uma duração de 4 anos lectivos e amputados de uma componente bastante importante para o desenvolvimento profissional e humano dos estudantes.
- c) Distribuição desadequada de unidades curriculares pelos semestres – a diminuição de número de anos nos cursos levou ainda a que um conjunto de unidades curriculares consideradas fundamentais tivesse de ser redistribuída por semestres anteriores àqueles onde se encontravam na anterior organização o que levou a que se verificasse em alguns semestres um excesso de carga de unidades curriculares obrigando a uma grande dispersão por parte dos estudantes, o que não acontecia anteriormente.
- d) Apuramento mais cuidado das matérias a leccionar – a diminuição do tempo de estudos obrigou também a um trabalho mais cuidado de selecção das unidades curriculares e conteúdos a leccionar. Promoveu uma reflexão sobre a organização curricular dos cursos que, ainda que insuficiente por manifesta falta de tempo resultante dos prazos dados às instituições. Este trabalho não evitou, contudo, que algumas unidades curriculares se tornassem substancialmente mais extensas face à necessidade sentida de leccionar determinados conteúdos.
- e) Uma organização curricular centrada na aquisição de competências – verificou-se algum avanço nesta matéria mas pensamos que há ainda um importante trabalho. Pode ainda melhorar-se a forma como os objectivos dos cursos, de acordo com os ciclos a que correspondem, estão definidos, assim como as competências a adquirir com cada unidade curricular e o seu contributo para a globalidade da formação.
- f) Número de ECTS por unidade curricular – existe indício de que o número de créditos ECTS de algumas unidades curriculares está desadequado. Este aspecto, no IPL, vai ser objecto de uma avaliação específica.

2) Da Organização Lectiva

A implementação do Processo de Bolonha impunha um conjunto de alterações ao nível das metodologias de ensino aprendizagem, das metodologias de avaliação e do tipo de trabalho a desenvolver pelos estudantes.

- a) Orientações tutoriais – Este tipo de metodologia é nova para a maioria dos actores – estudantes e docentes. Não tendo havido possibilidade de desenvolver uma formação adequada para a sua implementação verificam-se práticas muito distintas que importa



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

harmonizar ou mesmo uniformizar. Além disso, o número de estudantes por professor em muitas unidades curriculares dificulta bastante uma orientação tutorial adequada. Quando bem conseguida esta prática, nos dados que recolhemos, é muito apreciada pelos estudantes e considerada um precioso auxiliar do trabalho desenvolvido nas aulas.

- b) Metodologias – muitos dos estudantes e docentes referem que o aumento de metodologias teórico-práticas e práticas/laboratoriais facilita o processo de aprendizagem e é passível de melhorar o sucesso escolar. Verifica-se, contudo, uma queixa generalizada dos estudantes face a uma excessiva carga de trabalho extra-aulas que é exigido, quer individual quer em grupo.
- c) Avaliações – multiplicaram-se as metodologias e os momentos de avaliação, sendo prática no IPL a avaliação contínua, revestindo muitas vezes a forma de avaliação por módulos.

3) Dos Custos

Manifestamente, a implementação adequada do Processo de Bolonha acarreta custos acrescidos para as instituições. Nomeadamente há necessidade de garantir os seguintes aspectos:

- a) Formação pedagógica dos docentes do ensino superior, fundamentalmente ao nível da definição de objectivos educacionais (ao nível de um curso e de uma unidade curricular) pensados em termos de aquisição de competências, ao nível das metodologias, ao nível de métodos de avaliação e ao nível do acompanhamento tutorial dos estudantes;
- b) Criação de condições materiais de trabalho para os estudantes, nomeadamente para desenvolverem de forma autónoma trabalhos laboratoriais (em sentido lato – laboratórios, oficinas, ateliers, salas de prática clínica simulada, etc.). Acresce ao custo dos espaços e equipamentos adequados a necessidade de técnicos que se ocupem da organização e orientem a utilização desses espaços. Este tipo de equipamentos está pensado para ser utilizado como espaço de aula (quando muito de investigação) sempre sob a supervisão de um docente;
- c) Criação de condições materiais de trabalho para os docentes – nomeadamente para o acompanhamento tutorial dos estudantes. Um gabinete de trabalho para três ou mesmo quatro docentes pode ser adequado desde que cada um deles não tenha de estar a fazer acompanhamento de um estudante ou mesmo de grupos de dois ou três estudantes. Se assim for esse trabalho pode ser muito dificultado ou mesmo inviabilizado. Quer para quem tem de desenvolver tutórias de estudantes quer para os demais docentes que partilhando o mesmo espaço estão a desenvolver a mesma ou outras tarefas;
- d) Definição formal do trabalho de orientação tutorial no trabalho do docente – se parece legítimo considerar que este trabalho não é trabalho lectivo (não sendo portanto contabilizável nas até 12 horas de trabalho lectivo que cada docente) a sua contabilização para além dessas horas penaliza os docentes que têm um maior número de estudantes a seu cargo (já de si penalizados por terem aulas mais difíceis de leccionar, mais trabalhos e elementos de avaliação para corrigir e classificar, etc.);



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

4) Das Potencialidades

Por parte do IPL, o Processo de Bolonha sempre foi encarado como uma oportunidade de melhoria. Ainda hoje cremos ser assim. A redefinição efectuada nos cursos e que levou ao seu processo de adequação, constituiu um momento de reflexão importante sobre os mesmos. Em quase todos os cursos podemos dizer que houve:

- a) Uma melhor definição dos objectivos dos mesmos;
- b) O desenvolvimento de novas metodologias de ensino e de avaliação, associado a um novo papel que se espera de estudantes e de docentes;
- c) Uma maior consciência do papel de cada unidade curricular e de cada conteúdo para a formação do estudante;
- d) Um aprofundar do relacionamento intra e inter-institucional, ao nível nacional e internacional, e com todos os “stakeholders”, em especial os empregadores.

Sobre todos estes aspectos, como já referimos, há ainda um longo caminho a percorrer no sentido da excelência, e que cabe a cada instituição ser capaz de no seu seio, desenvolver os mecanismos necessários para que isso aconteça.

5) Das Dificuldades

Diríamos que a maior dificuldade sentida foi a resistência à mudança. Embora, em nosso entender, ela possa facilmente ser compreendida.

A já referida discriminação negativa dos Institutos Politécnicos constituiu, em nosso entender, a maior dificuldade em termos de implementação do Processo de Bolonha. Ao centrar a discussão em torno da problemática da duração dos ciclos prejudicou-se a mesma relativamente aos aspectos mais importantes daquele processo: a reorganização das formações em torno da aquisição de competências e não exclusivamente de saberes, o desenvolvimento do trabalho autónomo dos estudantes, o aprofundamento dos mecanismos de implementação e controlo de qualidade dos cursos internos e externos (levado ao extremo de se ter extinguido a agência nacional de avaliação, CNAVES – Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior, e o processo de avaliação de cursos). Houve um sentimento generalizado de que a implementação do processo em Portugal obedeceu a uma “agenda escondida” de redução de custos com o ensino superior feita com base numa redução da duração das formações e da conseqüente redução do pessoal docente, tudo isto feito fundamentalmente à custa do subsistema de ensino superior politécnico (onde cerca de 85% do pessoal docente não tem vínculo estável às instituições, cujo pessoal estava obrigado estatutariamente a obter o grau académico de mestre – hoje totalmente desvalorizado face aos exames de provas públicas como se a obtenção daquele grau não estivesse sujeito à prestação de uma prova pública). Recorde-se que houve instituições questionadas sobre a legitimidade de conferirem dispensa aos seus docentes para a obtenção do grau académico de



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

doutor exactamente porque o ECDESP – Estatuto da Carreira do Pessoal Docente do Ensino Superior Politécnico, a isso não obrigava.

Com este quadro, como é fácil de perceber, se já naturalmente existe alguma resistência à mudança por parte das pessoas, essa resistência saiu fortemente reforçada.

Leiria, 2008-09-30

O Instituto Politécnico de Leiria





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Universidade do Porto

De acordo com as orientações decorrentes da Declaração de Bolonha, o novo regime jurídico de graus e diplomas instituído em Portugal pelo Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, fazendo uso dos instrumentos criados pelo Decreto-lei nº 42/2005, de 22 de Fevereiro, pretendeu criar as condições para “incentivar a frequência do ensino superior, melhorar a qualidade e a relevância das formações oferecidas, fomentar a mobilidade dos nossos estudantes e diplomados e a internacionalização das nossas formações” (Preâmbulo DL 74/2006).

A alteração deste documento legal e a sua re-publicação através do Decreto-lei nº 107/2008, de 25 de Junho, pretendeu alargar as condições para o aprofundamento das mudanças (sobretudo formais) já operadas, no sentido da maior concretização dos objectivos fundamentais do processo de Bolonha, nomeadamente:

1. A real “transição de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências dos estudantes”. O novo diploma legal concretiza um pouco mais esta mudança valorizando as “componentes de trabalho experimental ou de projecto”, bem como a “aquisição de competências transversais”. Este objectivo, sendo um dos mais ambiciosos, é o que exige maior esforço quer por parte de docentes, quer dos estudantes, porque implica fortes mudanças de hábitos e rotinas, desafios pessoais e institucionais.
2. A definição, para cada ciclo de estudos/cursos, não só dos seus objectivos, mas também dos quadros de qualificação que lhes subjazem, das competências e dos resultados a atingir pelo estudante vem ao encontro do aprofundamento qualitativo das mudanças. Ora, os processos de adequação dos cursos, fruto da limitação temporal e da própria herança académica e cultural dos mesmos, nem sempre terão sido elaborados com base nestes pressupostos.
3. A alteração dos métodos de ensino e de aprendizagem tendo em conta os dois objectivos anteriores é um factor da maior importância para o sucesso do novo modelo. Mas tal alteração exige não só preparação, mas também sensibilização e recursos acessíveis tanto a docentes quanto a estudantes.
4. A aplicação dos ECTS deverá ter em consideração não apenas o volume de trabalho do estudante, mas também as competências associadas e os resultados da aprendizagem de acordo com as qualificações definidas para cada unidade curricular, cada curso, cada ciclo de estudos. Só um cuidado trabalho de avaliação, sobretudo pelos estudantes, da aplicação do cálculo dos ECTS nas adequações e criações realizadas até ao momento poderá permitir uma revisão geral dos mesmos e, conseqüentemente, da própria reorganização dos planos de estudos.
5. A organização dos planos de estudos e a definição da oferta formativa das instituições de ensino superior tendo em consideração o princípio e as condições para a aprendizagem ao



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

longo da vida implicará uma maior flexibilidade e condições de multidisciplinaridade logo nos primeiros ciclos.

No quadro destes grandes objectivos, este parecer analisará, conforme solicitado, os aspectos que se prendem com a organização curricular, com a organização lectiva, com os custos, com as potencialidades e as dificuldades de aplicação do processo de Bolonha.

Organização curricular

No plano da organização curricular, as apreciações terão de diferenciar as formações de 1º ciclo das formações pós-graduadas. De facto, as de 1º ciclo deverão evitar a excessiva especialização, devendo, ao contrário, promover formações mais amplas mas muito sólidas nas áreas disciplinares dominantes que as compõem, por forma a permitir não só a empregabilidade dos diplomados, mas também as condições para uma aprendizagem ao longo da vida, se necessário em áreas disciplinares diferentes das de 1º ciclo.

Neste sentido, se ainda não foi possível, por diversos motivos, proceder a um desenho flexível dos planos curriculares, ele deverá ser promovido a curto prazo.

A diversificação das ofertas formativas poderá realizar-se recorrendo à flexibilização das escolhas de percursos formativos por parte dos estudantes, à valorização da eventual experiência profissional e também à maior facilitação das mudanças de curso através da previsão de mais vagas para o efeito e da garantia do reconhecimento da formação anterior.

De qualquer modo, a experiência com as alterações sofridas nos dois últimos anos e com as mudanças que as práticas pedagógicas vão sofrendo, deverá permitir uma nova planificação dos planos de estudos por forma a que se garanta a melhoria da qualidade e a relevância das formações oferecidas e a prossecução dos objectivos fundamentais do processo de Bolonha, nomeadamente no que diz respeito à garantia da qualidade e da empregabilidade dos diplomados, ao desenvolvimento de competências transversais e à maior ligação da formação à investigação, desenvolvimento e inovação.

Simultaneamente, a definição clara das qualificações de cada ciclo de estudos, de cada curso e até de cada unidade curricular é um passo fundamental para atingir estes objectivos e favorecer o princípio da aprendizagem ao longo da vida.

Organização lectiva

A organização lectiva é indissociável dos aspectos referidos no ponto anterior. De facto, a mudança de paradigma que visa centrar no estudante o essencial do processo formativo obriga a que a distribuição das diferentes componentes do ensino-aprendizagem seja realizada tendo em conta esse objectivo. E a avaliação deverá ser capaz de traduzir o peso relativo das mesmas. No entanto, isto não significa uma desvalorização da figura do docente, que a experiência tem mostrado determinante na formação dos estudantes. Só que os seus métodos pedagógicos, o modo de organização das aulas e de todo o material necessário à aprendizagem do estudante terão de sofrer profundas mudanças, visando a autonomia da aprendizagem deste, a sua capacidade de resolução de problemas, de investigação autónoma, de inovação e de trabalho em equipa. Por isso o professor terá de ser sobretudo um orientador, e não o “mestre” que transmite o “saber” ao aluno. Este deverá deixar de ser o “discípulo” e transformar-se no verdadeiro estudante que, ainda



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

assim, poderá encontrar no professor alguém que sabe estimulá-lo e ajudar a desenvolver todas as suas capacidades.

O grande desafio, a curto prazo, incidirá na compreensão, por docentes e estudantes, da real importância da definição de competências e resultados da aprendizagem em cada unidade curricular e sua relação com as qualificações esperadas no final de um ciclo de estudos.

Custos

Os custos desta mudança são particularmente críticos no quadro dos cortes orçamentais que nos últimos anos sofreu o ES. Criar condições para o estudo autónomo do estudante pressupõe a existência de docentes altamente qualificados, espaços adequados, laboratórios bem equipados, bibliotecas actualizadas, um bom parque informático, um robusto e ágil sistema de informação e comunicação ágil.

A valorização da mobilidade, tanto internacional como também nacional e até inter-ciclos, necessita de estímulos que garantam a estudantes com poucos recursos financeiros usufruírem dessa possibilidade e das oportunidades de formação académica, pessoal e cultural que ela propicia.

Tudo isto exige um forte investimento público, para que o ES português possa afirmar-se mais e competir no plano internacional. Por sua vez as IES têm a responsabilidade de diversificar as suas fontes de financiamento, quer por via de projectos de IDI, quer por via da sua ligação às empresas e da diversificação de formações na área da educação contínua e da formação à medida das necessidades da sociedade e da economia.

A qualidade da formação em cada ciclo e em cada curso será um factor determinante na afirmação da importância do ES e do seu papel decisivo para a sociedade do conhecimento.

Potencialidades

As alterações já operadas, a consciência das mudanças que é necessário continuar a realizar ou a aprofundar são condições e oportunidades únicas para a promoção da modernização do sistema de ensino superior em Portugal. A definição de sistemas internos de garantia da qualidade e de melhoria contínua é um grande desafio para as instituições e os seus agentes, mas urge colocar em funcionamento uma agência de avaliação e acreditação dos ciclos de estudos para que o ES português possa aspirar a uma afirmação crescente no plano internacional. A diferenciação das IES com base em critérios de qualidade pautados por padrões internacionais tem agora condições para uma rápida implementação em Portugal, desde que para o efeito exista a vontade política e o investimento necessário.

Mas o processo de Bolonha pretende também facilitar o reconhecimento de diplomas e de formações, facilitar a mobilidade de estudantes e diplomados, de docentes e investigadores, sobretudo no espaço europeu. Importa criar as condições, dentro das IES, para que tais oportunidades sejam acessíveis de facto a um número de interessados superior ao actual, incluindo aos estudantes que, pelas sua condição social, mais arredados estão das possibilidades de contacto com outras realidades e culturas diferentes das do seu universo familiar ou social.

Importa ainda criar as condições para o acesso ao ES, sobretudo aos 1^{os} e 2^{os} ciclos, a um maior número de jovens e alterar os critérios de acesso e ingresso por forma a permitir que



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

os estudantes possam efectivamente frequentar as formações para que sentem vocação, pois só assim se diminuirá significativamente o abandono escolar em resultado da colocação em cursos que não correspondem às suas expectativas.

O novo sistema de graus e diplomas, baseado em ciclos mais curtos, deverá também potenciar as oportunidades de empregabilidade dos diplomados, nomeadamente pela diversificação da oferta formativa pós-graduada, de curta ou longa duração. A criação da oportunidade de frequência em regime de tempo parcial deverá também constituir um forte estímulo à continuação dos estudos nos seus vários níveis, devendo as propinas traduzir de forma proporcionada a inscrição nesse regime.

Dificuldades

As maiores dificuldades são as que resultam, por um lado, da inércia organizacional, da resistência à mudança de cultura, de modelos, de rotinas e de comportamentos e, por outro, dos constrangimentos financeiros que dificultam a criação de condições de trabalho e de recursos materiais adequados a uma mudança profunda dos hábitos de trabalho de todos os intervenientes no processo educativo.

Escola Superior de Desporto – Instituto Politécnico de Santarém

Pressupostos

O Processo de Bolonha implica uma reorganização do processo formativo em torno de novos factores: competências e não apenas conteúdos, aprendizagens e não apenas o ensino, participação e o envolvimento de todos os agentes implicados no processo ensino-aprendizagem e não apenas a intervenção de professores nas aulas e de estudantes no estudo e nos exames. Os professores assumem um novo papel, de facilitadores das aprendizagens e de reguladores do auto-estudo e do desenvolvimento dos seus alunos.

Pretende-se, para além tudo, proporcionar maior flexibilidade, mobilidade e reconhecimento dos diplomas. Tais aspectos implicam: maior flexibilidade no desenho dos programas de estudos e dos percursos académicos pois, no final do primeiro ciclo, os licenciados terão a possibilidade de entrar de imediato no mercado de trabalho ou de continuar uma especialização num programa de segundo ciclo.

Os instrumentos criados, como exemplo os ECTS e o Suplemento ao Diploma, permitirão que se encare a formação obtida num sentido diferente: mais do que a preocupação com o grau académico, o título, será substituída pela preocupação com os conhecimentos e as competências obtidas, verdadeiras razões de ser dos processos de ensino/aprendizagem.

Assim, face às questões colocadas, podemos emitir as seguintes considerações:

1 - Sobre a organização curricular, efectuaram-se alterações no tipo de aulas proporcionadas. Com maior prevalência de aulas teórico-práticas, práticas e laboratoriais. Introduziu-se uma plataforma para ensino à distância e o tempo de atendimento aos alunos passou a ser controlado. Aumentou-se o número de unidades curriculares proporcionadas em regime modular e Reformulou-se o Regulamento de Frequência, Avaliação, Transição e Precedências, para diversificar os modelos de formação, avaliação e de participação nas aulas.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Sendo, para tal, criados três novos regulamentos: de Avaliação de Conhecimentos e Competências; Precedências e Transição de Ano e de Prescrição do Direito à Inscrição.

2 - Na organização lectiva, introduziu-se mais tempo entre as épocas de exame, os exames são constituídos por vários tipos de provas, para avaliação de competência e habilidades, e não apenas as destinadas à verificação dos conhecimentos.

3 - Nos custos, a mudança de paradigma de ensino exige um rácio professor/aluno mais baixo o que implicaria o desdobramento de turmas e, como tal, o aumento da carga horária global. Tal facto, não é possível por razões de contenção orçamental. Nem será possível concretizar apenas com recurso a receitas próprias numa organização com a nossa dimensão e com um mercado de potenciais candidatos também reduzido.

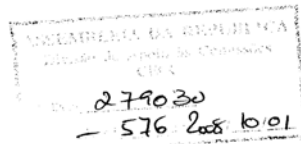
A aquisição de mais fontes bibliográficas, materiais, equipamentos e a necessidade de mais laboratórios e espaços de trabalho, para os alunos e docentes, são outros aspectos que implicam maiores investimentos.

4 - As potencialidades de aplicação do Processo de Bolonha são elevadas, pese o facto de alguns países, como é exemplo recente o caso de Espanha, terem efectuado diferentes interpretações sobre a organização do plano curricular. No entanto, face às limitações estruturais e funcionais, o tempo efectivo de adequação real, ao Processo de Bolonha, ultrapassará os dez anos.

5 - As principais dificuldades são respeitantes à necessária adequação do corpo docente a um novo modelo de ensino; aos custos de passagem de um regime de ensino predominantemente baseado em sessões magistrais para um ensino baseado em regimes de tutoria e supervisão pedagógica; a inexistência de espaços e equipamentos passíveis de serem disponibilizados para treino dos alunos e, ainda, a necessária flexibilização do calendário escolar e, nos casos dos cursos de desporto, a própria flexibilidade dos horários escolares.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém

Resposta à solicitação feita pela Comissão parlamentar de Educação e Ciência relativamente à implementação do Processo de Bolonha

Introdução

A implementação do processo de Bolonha na ESES decorreu durante os anos lectivos de 2006/2007 e de 2007/2008 tendo dado origem a um processo de debate interno acerca dos objectivos de formação da escola, dos cursos e dos docentes. Este debate contribuiu para a reflexão sobre as práticas de formação desenvolvidas até esse momento e as implicações que a transformação em curso implicaria para o futuro da escola, assim como acerca do contributo desse processo para a adaptação da instituição aos crescentes constrangimentos externos, fossem eles demográficos, do enquadramento institucional, de financiamento, etc.

De acordo com o solicitado este documento foi organizado de forma dar resposta à forma como as dimensões de “Organização curricular; Organização lectiva; Custos; Potencialidades da aplicação do processo de Bolonha; Dificuldades” foram encaradas e que soluções foram propostas dentro das possibilidades do quadro legislativo existente nesse período.

Antes de entrar em detalhe na análise de cada um destes pontos, é importante considerar o contexto particular em que o processo de Bolonha foi definido. Neste sentido, é de salientar a complexidade que caracterizou este processo, com prazos de concretização bastante limitativos e empobrecedores do debate interno na instituição assim como da desejável interacção com a comunidade académica nacional e a própria comunidade regional. Este período foi ainda marcado pelas incertezas e inseguranças criadas pelo facto de em simultâneo terem sido promovidos vários tipos de mudanças legislativas para o ensino superior, que implicaram alterações a nível da gestão e das prioridades da oferta educativa, gerando uma certa instabilidade e indefinição que tem afectado a vida das instituições.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Organização curricular

Na adequação dos planos de estudo dos cursos de 1º ciclo, a principal questão consistiu na redução da duração da formação de 4/5 para 3 anos. Esta dificuldade foi principalmente relevante nos cursos mais antigos.

Por outro lado o processo de adequação implicou uma reflexão importante sobre a estrutura curricular dos diferentes cursos e as diferentes componentes disciplinares que a integram, obrigando a uma recentração nos elementos nucleares de formação, por vezes obscurecidos ao longo dos diversos processos de revisão curricular realizados.

O processo mais complexo de adequação verificou-se nos cursos de formação de educadores de infância e professores, em parte devido à relativa indefinição legislativa que se prolongou no tempo, assim como aos parâmetros de desenvolvimento curricular definidos pela tutela, cuja relativa rigidez dificultou a sua concretização.

Organização lectiva

A reformulação profunda dos tempos curriculares veio trazer dificuldades e oportunidades do ponto de vista lectivo.

Algumas das dificuldades referidas por docentes e discentes dizem respeito aos tempos lectivos e à necessária reconfiguração dos modelos de trabalho e relação professor-aluno. A redução dos tempos lectivos implicaram como desejado o incremento das actividades de tutoria por parte dos docentes e de trabalho autónomo pelos alunos. Simultaneamente a redução da carga horária permitiu a abertura de novas possibilidades para os momentos curriculares ligados à prática profissional e à frequência pelos alunos de outros momentos de formação, nomeadamente iniciativas de carácter científico e profissional.

O processo de transição para os alunos que se encontravam a frequentar os cursos implicou o esforço de adaptação a novas regras, à realização de momentos complementares de formação. Para os docentes tem implicado (e continuará a implicar) a reavaliação e renovação das suas práticas docentes, necessariamente realizadas de forma mais integrada e cooperativa.

A demora da resposta aos processos de candidatura apresentados veio também trazer algumas dificuldades a nível da organização lectiva das instituições. Esta demora é particularmente evidente a nível da aprovação dos 2ºs ciclos no ensino superior politécnico, aspecto que é gerador de desigualdades de oportunidades em muitas regiões do país em que só existe este tipo de ensino.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Custos

A complexidade do processo burocrático inerente à adequação de cursos implicou um enorme desgaste de tempo e energias que acabou por ter algumas implicações nocivas no funcionamento das instituições. A imprecisão que caracterizou os processos de candidatura, os prazos reduzidos, veio trazer várias dificuldades.

Potencialidades da aplicação do processo de Bolonha

O facto de a estrutura curricular adoptada para os cursos permitir uma maior flexibilidade do processo formativo cria novas possibilidades de relacionamento com a comunidade e de intercâmbio europeu.

No que respeita ao primeiro aspecto encontra-se desde já em implementação a possibilidade de frequência isolada de unidades curriculares, seja por alunos, técnicos de instituições cooperantes e parceiras da ESES. Paralelamente encontra-se em desenvolvimento o estabelecimento de protocolos de formação com redes de instituições que prolongam as linhas de formação inicial existentes.

Dificuldades

Para além das que já foram referidas, o facto de paralelamente se estarem a definir várias mudanças institucionais para o ensino superior, a nível da gestão, organização, estatuto profissional do/as docentes, a estrutura da rede institucional. Esta grande instabilidade é agravada pelos cortes orçamentais e pelas novas exigências financeiras feitas às instituições.

Depois de muitos anos a discutir o processo de Bolonha, tudo acabou por se concretizar num período muito reduzido de tempo, continuando a existir algumas indefinições: por exemplo o que se entende por "professor/a especialista" ainda hoje por resolver?

É necessário tempo para consolidar todas estas mudanças. Paralelamente é fundamental que sejam clarificadas e implementadas as estratégias de avaliação das instituições do ensino superior.

Santarém, 17 de Setembro de 2008

Escola Superior de Educação

A Presidente do Conselho Directivo

Maria João Candone

O Presidente do Conselho Científico

Rui

O Presidente do Conselho Pedagógico

João Sebastião



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Escola Superior de Enfermagem – Instituto Politécnico de Santarém

25-09-08 16:56 ESCOLA ENF SANTAREM

ID=243307215

P. 01/03



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE ENFERMAGEM

Registo Nº 437 Folha 19 Livro 19 de 2008
Processo 161/Cons. Dir.

REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

279032
- 577 208 10 a L
25.09.2008 00:10:07

Exma. Sr.ª
Presidente do Instituto Politécnico de Santarém
Complexo Andaluz
Apartado 279
2001-904 Santarém

Sua referência	Sua comunicação de	Data	Nossa referência	Processo
		25 Set. 2008	Of. N.º 161 /Cons. Dir.	

ASSUNTO: Parecer sobre as alterações decorrentes do Processo de Bolonha

Em resposta ao e-mail enviado por V. Ex.ª no passado dia 26 de Agosto de 2008, solicitando um parecer sobre as alterações decorrentes do Processo de Bolonha, vimos deste modo corresponder ao solicitado no âmbito do Processo de Bolonha, considerando o sistema de avaliação aplicado ao Curso de Enfermagem tendo em análise os seguintes aspectos:

1. Organização curricular

A adequação do Curso de Licenciatura em Enfermagem com a duração de 4 anos ao 1º ciclo de Bolonha com 240 ECTS, suportou-se nos relatórios produzidos no âmbito das orientações do CCISP e do MCTES, quanto à clarificação do perfil de formação em enfermagem à semelhança de outras áreas do conhecimento, como preparatórios para a implementação do Processo de Bolonha, bem como a avaliação interna do curso de licenciatura de enfermagem da responsabilidade da comissão de acompanhamento do referido curso, e comissão de autoavaliação do curso, no âmbito da avaliação externa.

A organização curricular baseia-se em unidades curriculares com áreas temáticas bem delimitadas com ECTS definidos o que permite ao estudante a realização das mesmas de forma independente. As Unidades Curriculares são do tipo teórico e de ensino clínico, organizadas a partir da área científica de Enfermagem, com ênfase nas unidades curriculares Enfermagem, Perspectivas de Enfermagem e Estágios que ocorrem ao longo dos quatro anos do curso, numa abordagem orientada do geral para o específico, procurando a mobilização dos domínios de competências dos enfermeiros de cuidados gerais. Integram-se nesta perspectiva conteúdos mobilizados das áreas específicas da especialização do conhecimento, de que se relevam a enfermagem de saúde mental e psiquiátrica, enfermagem comunitária,

Quinta do Mergulhão – Srª da Guia *2005-075 SANTARÉM* Tel. (+351) 243 307 200 *Fax. (+351) 243 307 210
es.es.santarcm@mail.telepac.pt Home page: www.esenf.ipsantarém.pt



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

25-09-08 16:56 ESCOLA ENF SANTAREM

ID=243307215

P.02/03



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE ENFERMAGEM DE SANTARÉM

enfermagem de reabilitação, enfermagem médico-cirúrgica, enfermagem de saúde materna e obstetria e enfermagem de saúde infantil e pediátrica, conteúdos que derivam das orientações decorrentes da Directiva Comunitária (36/2005, de 30 de Setembro).

Integram ainda a organização curricular, as unidades designadas por complementares, a saber Investigação, metodologias de formação, ciências sociais e humanas, ética e deontologia.

Da organização curricular constam ainda duas Unidades Curriculares de opção: Enfermagem do Desporto e Inglês, que ocorrem nos dois últimos anos do curso, constituindo-se como uma oportunidade ao desenvolvimento de capacidade, conducentes à consolidação das competências transversais.

A existência de precedências apenas nas unidades curriculares nucleares do curso (Enfermagem, Perspectivas e Estágio) permite uma maior flexibilidade na frequência dos estudantes. As unidades curriculares são anuais.

2. Organização lectiva

Considerando a filosofia ECTS e mobilizando a legislação em vigor (essencialmente o DL 42/2005), nº de horas anuais entre 1500-1680 h; as Directivas da EU, que apontam para um total de horas para a formação pré-graduada em enfermagem (+ de 4600 horas) e as orientações das normas técnicas emitidas pela DGES, quanto à tipologia de ensino, definiu-se uma organização lectiva suportada nas designadas horas de contacto, organizadas na diversidade possível: aulas expositivas; seminários; trabalho de campo; orientação tutória (...), mas privilegiando a valorização das horas de trabalho do estudante, suportadas na avaliação rigorosa pela aplicação de uma escala aplicada a estudantes e a professores.

Na perspectiva de melhorar a qualidade da aprendizagem dos estudantes, essencialmente no que concerne à aquisição de conhecimentos, capacidades e habilidades, realizou-se investimento ao nível de construção e apetrechamento de laboratórios de práticas clínicas, que permitem preparar melhor os estudantes para a aprendizagem clínica nos contextos de trabalho.

3. Custos

No que se refere aos custos inerentes da implementação do Processo de Bolonha, podemos afirmar que no caso do Curso de Enfermagem 1º ciclo, a transição e adequação a Bolonha não implica uma diferente estrutura de custos.

A7



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

25-09-08 16:56 ESCOLA ENF SANTAREM

ID=243307215

P. 03/03



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE ENFERMAGEM DE SANTARÉM

4. Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

Identificamos como potencialidades a mobilidade do estudante entre os cursos de diferentes escolas quer em Portugal quer na Europa; a creditação de Unidades curriculares ou áreas temáticas de outras áreas de formação; a centralidade do processo ensino-aprendizagem no estudante promovendo novas estratégias pedagógicas e uma autonomia na mobilização de novos conhecimentos por parte do estudante.

Algumas dimensões que consideramos importante compreender, carecem de uma avaliação mais sistemática e continuada, que esperamos vir a conseguir com o desenvolvimento da metodologia para a elaboração do relatório anual, no âmbito do processo de Bolonha (DL nº 107/2008 de 25 de Junho).

5. Dificuldades

Operacionalização de novas estratégias pedagógicas sem a possibilidade de formação atempada dos docentes. Foram realizadas internamente duas acções de reflexão sobre as alterações produzidas, com a participação de todo o corpo docente, essencialmente na dimensão conceptual e prática da operacionalização de algumas estratégias conducentes ao desenvolvimento de competências.

No âmbito do IPS, os presidentes dos Conselhos Pedagógicos das Unidades Orgânicas, promoveram a realização de uma actividade dirigida a todos os docentes do IPS, com a mobilização de participantes internos e externos (também internacionais), com o objectivo de promover a discussão interna sobre as diferentes dimensões de Bolonha.

Os instrumentos de avaliação no âmbito do CADC (Coordenadores de Ano e Director de Curso), são importantes de referenciar, porque o trabalho foi desenvolvido já na perspectiva da avaliação da aprendizagem mobilizando os diferentes domínios de competências.

Com os melhores cumprimentos *e estima pessoal*

O Presidente do Conselho Directivo

José Joaquim Penedos Amendoeira Martins
José Joaquim Penedos Amendoeira Martins
(Professor Coordenador)

CF



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Associação Académica de Coimbra



ASSOCIAÇÃO ACADÉMICA DE COIMBRA
Comendador da Ordem Militar de Cristo e da Ordem Militar de Sant'iago de Espada
Membro Honorário da Ordem do Infante D.Henrique
Membro Honorário da Ordem da Liberdade
Medalha de Ouro da Cidade de Coimbra
Troféu Olímpico do Comité Olímpico Português
Instituição de Utilidade Pública

PARA:
COMISSÃO PARLAMENTAR
DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

REF. N.º: DG06.013/08

DATA: 30/09/2008

Nº PÁG. 12

ASSUNTO: Reflexão sobre as alterações do Processo de Bolonha

A necessidade de uma reorganização curricular no ensino superior português era, no nosso entender, já muito antiga, uma vez que os cursos estavam desfasados da realidade do mercado de trabalho e era, portanto, urgente uma mudança.

Neste sentido, é indubitável que o Processo de Bolonha nos trouxe uma grande mudança, ou pelo menos, assim foi alardeado pelos governantes. Todavia, na Universidade de Coimbra, um ano passado após a implementação de Bolonha, depressa se percebeu que a tão apregoada mutação não passou, na grande parte dos cursos, de uma farsa.

No que concerne a este assunto, a Associação Académica de Coimbra (AAC) teve, desde sempre, uma atitude activa, mas, acima de tudo, uma atitude de debate intenso sobre quais deveriam ser no plano prático as consequências de Bolonha. A atitude apressada e unilateral do governo, a par da não preparação dos corpos gerentes das universidades são, para nós, as principais causas dos problemas curriculares existentes um pouco por todo





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



ASSOCIAÇÃO ACADÉMICA DE COIMBRA
Comendador da Ordem Militar de Cristo e da Ordem Militar de Sant'iago de Espada
Membro Honorário da Ordem do Infante D. Henrique
Membro Honorário da Ordem da Liberdade
Medalha de Ouro da Cidade de Coimbra
Trophéu Olímpico do Comité Olímpico Português
Instituição de Utilidade Pública

o lado, que têm vindo a prejudicar os estudantes do Ensino Superior.

Exemplos vivos desta situação proliferam, em Coimbra. Um dos casos é na Faculdade de Letras, no 1º ciclo em *Estudos Portugueses e Lusófonos*, onde os alunos, para estarem habilitados à docência - que é, em última instância, o objectivo do curso - , necessitarem, obrigatoriamente, de possuir um segundo ciclo, sendo que no corrente ano 2008/2009 o segundo ciclo não abriu, fazendo com que os alunos que terminaram o primeiro tenham que estar um ano à espera. Outro exemplo, foi a transformação de cursos com variantes em cursos únicos, o que fez com que a almejada especialização retrocedesse, em alguns casos, para cursos demasiados generalistas.

Quando avaliamos a questão dos ECTS, saltam à vista duas conclusões muito óbvias e muito claras: foi feita uma distribuição errada dos ECTS por cadeira, tendo em conta o que os define, e existe, em muitos cursos, uma distribuição homogénea destes pelas Unidades Curriculares, que não tem em conta a matéria leccionada. É preciso realçar também o facto de haver uma dificuldade demonstrada pelas instituições em atribuir ECTS a outras actividades, mormente, de nível extracurricular mas que, ainda assim podem, ser de teor académico/científico (projectos laboratoriais, seminários, conferências).

Quando falamos da organização de programas curriculares, existiram, obviamente, pontos positivos e negativos. Se por um lado, nas demais cadeiras novas que apareceram apenas se nota uma alteração na sua designação, mantendo-se o conteúdo muito semelhante; por outro lado, um problema que existia antes foi atenuado, que é o caso da sobreposição de programas em várias unidades curriculares. Não podemos





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

esquecer, no entanto, os casos em que a diferente formação curricular (Pré-Bolonha e Pós-Bolonha) se traduz numa "discriminação" em termos de mercado de trabalho, quando supostamente - segundo os processos de adequação enviados para a DGES - a formação recebida em Bolonha confere exactamente as mesmas competências.

Existem vários exemplos desta situação, dos quais frisamos os seguintes: na Faculdade de Medicina da UC, temos o caso de "Propedêutica" que engloba quatro áreas distintas - a propedêutica médica, cirúrgica, comunitária e psicológica - e vale 22 ECTS, cada uma com avaliações teóricas e práticas distintas. Ora, esta organização leva a grandes dificuldades, tanto a docentes como discentes, especialmente nos períodos de avaliação. Acreditamos que as áreas deveriam constituir UC's independentes para agilizar o ensino e a avaliação.

Para concluir, temos também um caso desta mesma faculdade, o Trabalho Final de 6º Ano, que é indispensável para conclusão do mestrado, e é a grande novidade do Processo de Bolonha. O aluno é convidado a elaborar uma das seguintes 4 hipóteses: artigo de revisão, artigo científico, projecto de investigação ou relatório sobre experiência vivencial e a defendê-lo publicamente no decurso do último ano, com a valorização de seis ECTS. Esta situação revelou-se bastante prejudicial para os estudantes do actual 6º ano, pois são os primeiros a ter de desenvolver este trabalho e apenas foram avisados no início do 5º ano. O mesmo prejuízo se passa, embora com mais tempo para a sua realização, para todos os alunos dos anos de transição, ou seja, actuais 3º, 4º e 5º anos (o actual 2º ano foi o 1º ano a ter Bolonha o ano passado). Outro aspecto negativo consiste na acumulação de trabalho para os alunos do 6º ano: estes têm de





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

conciliar um estágio profissionalizante bastante exigente, avaliações parcelares constantes e a Prova Nacional de Seriação (PNS) no final do ano que dita o acesso ao Internato Médico. Para fazer frente às exigências anteriormente referidas, será necessário elaborar o trabalho final ao longo do curso (possível apenas para quem não é "de transição").

A nosso ver, a organização lectiva dos cursos no pós-bolonha é um dos pontos mais negativos deste modelo. Uma falsa percepção do corpo docente, em relação aos verdadeiros objectivos deste novo modelo, levou a que os estudantes ficassem inundados em avaliações contínuas e em trabalho fora do horário escolar. Desta forma, por mais que este tipo de avaliação possa ser benéfico, não o é só por si. Para este novo modelo de organização e de trabalho escolar funcionar, terá de ser acompanhado por uma série de ajustamentos e mudanças que têm de partir do corpo docente e dos órgãos de gestão das faculdades, o que não está a acontecer na Universidade de Coimbra.

O tempo que os alunos têm de despender em aulas é demasiado elevado para que um aluno possa realizar um trabalho que se pretende de excelência, e, no pós-bolonha, não houve a tão necessária adaptação a este nível.

As consequências da Avaliação Contínua, não se prendem só com o tempo dispensado fora do horário lectivo, mas estão também relacionadas com o aparecimento de momentos de avaliação (teste, mini frequências...) a meio dos semestres e não somente no terminus do semestre, conforme era habitual. A não existência de comunicação entre docentes faz com que as avaliações pontuais às diferentes cadeiras se





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

acumulem, normalmente, nos mesmos dias. Esta é uma situação inaceitável, e que precisa de ser pensada e reorganizada, por exemplo, com um calendário de Avaliações a par do calendário de exames, que não permita casos de sobreposição de avaliações e que, por outro lado, permita aos alunos fazerem, com base neste, uma escolha mais fácil das cadeiras, opcionais ou não, a que se queiram inscrever.

Muitos outros problemas surgem quando falamos de organização lectiva, o Ensino Tutorial outra grande bandeira do novo modelo, é praticamente inexistente e nos poucos cursos onde existe não funciona. Urge promover uma mudança de mentalidades tanto do corpo docente como do não docente, para que o Ensino Tutorial seja uma realidade e sejam explorados todos os seus benefícios. Um caso igualmente gravoso e muito evidente na UC, é o caso do horário de atendimento por parte dos professores aos alunos, pois, se existem duas faculdades onde este até funciona relativamente bem, nas outras seis o mesmo não acontece. Desde professores que não tem horário de atendimento, até aos que têm mas nunca estão presentes, existe de tudo um pouco. Esta é, sem dúvida, uma falha grave, que, mesmo com o novo Regime Jurídico e com a entrada do processo de Bolonha, se continua a repetir.

A destacar, igualmente, a celeuma de, muitos segundos ciclos, não funcionarem em horários pós-laborais. A título de exemplo, o caso da Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da UC, que, não tendo capacidade para acolher todos os alunos, faz com que estes tenham aulas seguidas noutros departamentos da Universidade; o caso da Faculdade de Farmácia da UC, onde o tempo das aulas laboratoriais não tem tempo suficiente para cumprir a aprendizagem planificada para estas, ou, por outro lado, a





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

indiferença entre as aulas práticas e teóricas do curso de Direito.

As actividades extra-curriculares assumem uma importância fulcral na aquisição de conhecimentos e competências que, raramente, são incluídas como objectivos dos planos curriculares propriamente ditos, permitindo que o estudante se valorize em áreas, nas quais reconheça estarem ainda pouco rentabilizadas. De facto, estas assumem-se, regra geral, como um complemento fundamental à aquisição de valores e competências de clara importância, tanto pessoal quanto profissional, as quais os cursos raramente disponibilizam, dada a sua maior especificidade.

Não se verificam, pois, quaisquer vantagens neste âmbito, aliás, bem pelo contrário, dado o escasso tempo disponível que os estudantes, actualmente, dispõem com a constante realização de trabalhos, que os estudantes, *in lactu sensu*, consideram de pouca utilidade.

Acresce ainda que, apesar de Bolonha prever a potencialização da participação nestas actividades, inclusive reconhecendo-as através do suplemento ao diploma, não só não houve melhorias neste campo, como há um profundo desconhecimento, tanto da existência como das potencialidades do mesmo.

Parece-nos também que, embora o Tratado de Lisboa preveja uma formação contínua e ao longo da vida, o cumprimento deste desiderato encontra-se ainda longe de ser cumprido, dados os sucessivos entraves apresentados a um trabalhador-estudante. Consideramos, assim, que a falta de adequação às necessidades e realidade de um trabalhador-estudante poderá culminar numa sociedade menos rica e inadaptada à constante necessidade de reciclagem





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

de conhecimentos que hoje se impõem.

Neste campo, não obstante as dificuldades que os trabalhadores-estudantes já vinham a sentir na pele, o processo de Bolonha veio exponencia-las mais ainda, particularmente, com a introdução de um trabalho e avaliações cada vez mais contínuos.

Os trabalhadores-estudantes continuam sem a possibilidade de usufruir de horários flexíveis, permanece a escassa oferta de horários em regime pós-laboral, assim como a falta de empenho e disponibilidade dos docentes para acompanhar os estudantes, quando estes não podem assistir às aulas, apesar do disposto no artigo 6º da lei que estabelece o estatuto trabalhador-estudante.

Consideramos, contudo, um bom exemplo a FPCEUC, na qual se verifica em geral, uma boa margem de manobra para o trabalhador-estudante.

No que diz respeito a potencialidades da aplicação do processo de Bolonha, estas são as apregoadas pela Tutela, o que não significa que sejam verdadeiras. Hipoteticamente, a criação de um espaço europeu de ensino superior seria vantajosa para todos os corpos universitários. A total equivalência entre graus académicos e a sua igual valorização em termos de mercado de trabalho, permitiriam criar não só um espaço de mobilidade estudantil, mas também um espaço europeu de intercâmbio laboral, extremamente qualificado, capaz de competir com o mercado dos EUA. No entanto, até agora, ainda não foi possível comprovar que isso tenha ou possa acontecer. Apesar de em alturas anteriores



Directorio Geral, Tesouraria, Contabilidade, Secretaria, Papéis e
Colóquio do Salão Profissional



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

termos demonstrado publicamente diversas reservas e receios relativamente à implementação das medidas contidas na Declaração de Bolonha, não estaríamos a ser sérios se afirmássemos que as ideias e objectivos inscritos nessa mesma Declaração não têm qualquer tipo de potencialidade.

De facto, existem até alguns aspectos da estratégia comum de desenvolvimento do Ensino Superior Europeu que é a Declaração de Bolonha que neste momento pecam pelo facto de ainda estarem num estado incipiente de desenvolvimento, implementação e aplicação. Dentro destas temos como mais gritante o atraso que se verifica na reformulação dos mecanismos que regulam, possibilitam e promovem a mobilidade internacional. Se por um lado o Ministério da Ciência Tecnologia e Ensino Superior vem fazendo uma grande divulgação mediática dos acordos e parcerias estabelecidas com instituições de referência mundial, por outro grande parte dos referidos acordos e parcerias estão direccionados para níveis altamente especializados e exigentes da investigação científica, o que leva a que o número de estudantes que possam usufruir desses intercâmbios seja muito reduzido. Torna-se, por isso, necessário uma reorganização urgente de toda a política de mobilidade internacional do Ensino Superior, para que esta seja também democratizada e para que a possibilidade de aumento de competências e conhecimentos por parte dos estudantes não esteja indexada aos rendimentos das suas famílias. Defendemos esta posição pois vemos no diálogo intercultural, na troca de experiências, no contacto com quem faz melhor factores-chave quer para o desenvolvimento do Ensino Superior (dos seus estudantes e dos seus docentes), quer para o desenvolvimento do país. Tendo sido a Declaração de Bolonha assinada nos finais





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

dos anos 90 do século passado e tendo sido a mobilidade internacional um dos grandes "prós" para a sua ratificação, é com grande preocupação que constatamos que durante uma década nada foi feito para melhorar os mecanismos que a possibilitam. É com alguma estupefacção que vemos a continuação da carga burocrática que ainda é necessária para que um estudante entre num dos programas de mobilidade, bem como a desarticulação entre as Instituições de Ensino Superior de toda a Europa relativamente à concessão das equivalências das unidades curriculares frequentadas e concluídas com aproveitamento já dentro e ao abrigo dos programas de mobilidade, factor que em nada contribui para a promoção da mobilidade internacional. Como consideramos esta uma das grandes potencialidades do Processo de Bolonha, fazemos votos para que esta situação seja alterada e se torne numa forma de desenvolvimento do Ensino Superior português.

Ainda, outra das potencialidades que apresenta o Processo de Bolonha é a colocação da aquisição de competências num plano de destaque. A aquisição de competências no actual quadro de globalização e competitividade, nomeadamente do mercado laboral, mostra-se de uma importância extrema. A aquisição deste tipo de recursos pessoais inteligíveis possibilita que o estudante findo o seu percurso académico se encontre mais preparado para a posterior inserção no mercado de trabalho, pois estará já munido de um conjunto de capacidades de ordem prática, requisito muito apreciado pelas entidades empregadoras. No entanto, achamos que o modelo implementado para a aquisição de competências por parte dos estudantes não foi de facto o melhor. O sistema ora implementado promove uma aquisição de competências pelas próprias competências,





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

isto é, actualmente nas unidades curriculares o estudante apenas adquire competências, não as desenvolve. As competências serão de facto um elemento importante de desenvolvimento do aluno em si considerado quando sejam aplicadas na sequência de um conhecimento que o aluno já possua. É este o local onde as competências têm de ter lugar: como forma de desenvolvimento e aplicação prática dos conhecimentos já adquiridos pelo estudante. É esta a função que as competências no actual quadro económico-laboral e político-social devem desempenhar. Não devem ser um fim em si mesmas, mas um mecanismo de desenvolvimento pessoal do próprio aluno. É esta potencialidade da aquisição de competências que deve ser desenvolvida e que estamos empenhados em ver implementada.

Agregado ao Processo de Bolonha, surge também a ideia de aferição da qualidade das Instituições de Ensino Superior, hoje já enquadrada e quase pronta a por em prática pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. Este tipo de aferição é uma parte importantíssima do desenvolvimento do Ensino Superior português, pois, quer pela dimensão geográfica, quer pelos poucos recursos económicos do nosso país não se pode compactuar com o dispêndio do dinheiro dos contribuintes em Instituições e cursos que não possuam um mínimo de qualidade pedagógica e científica. Deste modo que vemos com algum regozijo (até) que a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior está prestes a começar o seu trabalho, não obstante alguns perigos que reconhecemos.

Se for desenvolvido, outro ponto positivo que o Processo de Bolonha trouxe para Portugal foi o de colocar o Ensino Superior centrado no aluno. Vemos esta reorientação





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

com bastante agrado, visto que é, por fim, afirmada pelos nossos representantes governamentais que o Ensino Superior se deve edificar em redor do aluno. Apreciamos bastante a ideia de dar uma maior autonomia e responsabilidade ao aluno ao longo do seu percurso académico.

No entanto, na Universidade de Coimbra esta concessão de autonomia ao aluno tem encontrado uma grande resistência quer por parte dos docentes, nas unidades curriculares, e dos próprios directores das unidades orgânicas, pois nos próprios regulamentos pedagógicos das unidades orgânicas é notório o espírito de coercibilidade, quanto à autonomia e desenvolvimento próprio do aluno. Deste modo, achamos que se deveriam tomar qualquer tipo de atitudes para que este preceito inscrito na Declaração de Bolonha fosse efectiva e totalmente implementado.

Não esquecendo, nem sendo hipócrita relativamente às posições que anteriormente tomamos relativamente ao Processo de Bolonha vemos nos temas acima enunciados potencialidades que, efectivamente, devem ser exploradas e implementadas da melhor forma possível, para a qual contribuímos com várias sugestões, as quais gostaríamos que fossem discutidas sem qualquer tipo de preconceitos.

Por outro lado, as dificuldades da aplicação do processo de Bolonha foram várias e graves. Desde logo, o grande hiato criado pela tutela entre o anúncio de intenção da aplicação do Processo de Bolonha e a legislação que enquadrava essa mesma mudança de paradigma, foi prejudicial. Causou confusão e desnorte, uma vez que nem os parâmetros mais básicos dessa mesma aplicação estavam definidos (como foi o caso da duração dos ciclos: 3+2





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

ou 4+1?). A mudança e reflexão sobre a nova organização curricular foi sendo adiada sine die, até sair o enquadramento legal, que fixou datas muito próximas e restritas, o que causou um autêntico frenesim reformista (tão apreciado pelo governo) o que não deveria ser a metodologia adoptada quando se trata de matérias tão sérias.

A dificuldade das IES em criar e adequar ciclos que possam ser comparáveis com os faróis científicos nas diferentes áreas, sem recursos humanos/infra-estruturais que possam ser comparados. Contudo, como outros pontos, apontamos como dificuldades aquelas que foram criadas no acesso e frequência democrática do Ensino Superior, as questões de discriminação laboral - factor que já se temia antes da passagem para Bolonha -, que vêm agora ser confirmadas pela resposta do mercado de trabalho (instituições que só aceitam licenciaturas pré-bolonha ou mestres de Bolonha).

A Associação Académica de Coimbra, junta assim todas estas considerações que julga serem de extrema relevância. E embora consideremos que existem muitas potencialidades que podem ser exploradas, julgamos que não o estão a ser. O Processo de Bolonha e a nova organização posta em prática por este modelo precisa ainda de muitos ajustes, urge avaliar pormenorizadamente tudo o que correu mal e todas as dificuldades a que os estudantes do Ensino Superior foram sujeitos, para que a situação possa ser melhorada e para que toda a comunidade estudantil possa fazer usufruto de todas as tão aclamadas vantagens que insistem em não aparecer.





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Universidade de Évora

IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA
NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA

| resposta à solicitação da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

De acordo com o Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de Junho, a concretização do Processo de Bolonha ao nível da adopção do modelo de organização do ensino superior em três ciclos, deverá ficar concluída até 2010.

Desde 2006/2007 que a Universidade de Évora (UÉ) tem vindo a adequar a sua oferta formativa de forma progressiva. A única excepção verificada actualmente, a nível da oferta de 1º ciclo, diz respeito a um processo que aguarda registo por parte da Direcção Geral do Ensino Superior (DGES), devido à intenção de obter a sua reestruturação como mestrado integrado (Arquitectura Paisagista).

Tabela 1: Oferta formativa da Universidade de Évora, mediante a sua adequação ao Processo de Bolonha

		2006/07	2007/08	2008/09
1º ciclo	Nº total de cursos	32	34	34
	Cursos adaptados	4	31	33
2º ciclo	Nº total de cursos	48	62	70
	Cursos adaptados	0	48	67
3º ciclo	Nº total de cursos	3	3	2
	Cursos adaptados	0	2	2

Fonte: UÉ/SAC. Nota: Os dados incluem a Escola Superior de Enfermagem S. João de Deus.

De forma a tornar o processo mais célere e partilhado, a Reitoria criou duas estruturas de apoio às Comissões de Curso nos processos de adequação, alteração ou criação de novos cursos:

- Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha (Despacho nº 42/2006): aconselhamento e dinamização dos trabalhos das Comissões de Curso.
- Gabinete de Apoio Técnico ao Processo de Bolonha (Despacho nº 43/2006): disponibilização de informação, organização dos formulários, esclarecimento de dúvidas a Comissões de Curso, docentes e alunos. Com essa finalidade, foi criado um espaço de consulta online, assim como diversas linhas de apoio directo.

Após a elaboração dos processos de adequação, alteração ou criação de novos cursos, estes foram sujeitos a discussão e aprovação por parte dos órgãos competentes, para posterior submissão à DGES.

30.09.2008 | 1

U-ÉVORA
PRÓ-REITORIA PARA A POLÍTICA DA QUALIDADE E INOVAÇÃO



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA Comissão de Educação e Ciência

ORGANIZAÇÃO LECTIVA

As alterações ocorridas a nível curricular tiveram necessariamente repercussões a nível da organização lectiva. Estas alterações conduziram a uma actualização do Regulamento Escolar Interno, de onde se destacam os seguintes aspectos:

- Introdução de novos conceitos e definições.
- Enfoque no desenvolvimento de competências dos estudantes.
- Inclusão das sessões de orientação de tipo tutorial nas actividades lectivas.
- Introdução do sistema de créditos ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System).

De forma a verificar a adequação do número total de créditos fixado para cada unidade curricular, foram incluídas questões sobre o esforço desenvolvido pelos estudantes no inquérito de opinião aos alunos, aplicado anualmente, sobre o funcionamento do curso, das unidades curriculares, sobre o desempenho dos docentes e sobre as condições oferecidas pela UÉ.

Destacamos ainda um estudo elaborado por docentes do Departamento de Psicologia da U.É., sobre as expectativas dos estudantes de 1º ano face às transformações do ensino superior decorrentes da implementação do Processo de Bolonha¹, e que consideramos constituir um instrumento de reflexão útil para a instituição. Os resultados desse estudo "mostram que a generalidade dos estudantes inquiridos evidenciam expectativas bastante elevadas relativamente ao denominado processo de Bolonha, especialmente no que se refere a uma maior adequação dos cursos às necessidades do mercado de trabalho e ao processo de ensino – aprendizagem" (p. 10), dando igualmente relevo às "maiores possibilidades de mobilidade estudantil" (id.).

CUSTOS

Ao reflectir sobre a questão do impacte financeiro do Processo de Bolonha, teremos necessariamente que considerar as regras de financiamento do ensino superior público (nomeadamente, através da ligação existente entre a fórmula de financiamento e o número de alunos).

Uma das alterações ocorridas no âmbito do Processo de Bolonha prendeu-se com a diminuição do número de anos curriculares das licenciaturas. Considerando que as reformas decorrentes desse processo se têm vindo a implementar na Universidade de Évora nos últimos dois anos, e analisando os dados sobre o número de novos alunos de 1º ciclo, poderíamos numa primeira leitura considerar que se registou um efeito positivo dessa medida, uma vez que existe um aumento a nível das novas matrículas (tabela 2).

Contudo, o que se constata na realidade é que esse aumento não compensa a perda de estudantes derivada da diminuição do número de anos curriculares, como se pode verificar pelo declínio registado no número total de alunos activos a frequentar as formações de 1º ciclo.

¹ Melo, Madalena; Pereira, Tiago (s/d). *De Bolonha a Évora: Expectativas dos Estudantes do 1º ano da Universidade de Évora*. Universidade de Évora.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA Comissão de Educação e Ciência

Verifica-se igualmente que a perda de estudantes no 1º ciclo não foi absolutamente compensada por um equivalente aumento do número de alunos no 2º ciclo.

Tabela 2: Número de novas matrículas e de alunos activos, por ciclo de estudo, entre 2005/06 e 2007/08

		2005/06	2006/07	2007/08
1º ciclo	nº de novas matrículas	964	1182	1393
	nº de alunos activos	6760	5758	5659
2º ciclo	nº de novas matrículas	394	293	1111
	nº de alunos activos	1588	1167	1692
3º ciclo	nº de novas matrículas	55	108	91
	nº de alunos activos	277	253	314

Fonte: UÉ/PRPQI; SAC. Nota: Os dados não incluem a Escola Superior de Enfermagem S. João de Deus.

Podemos assim concluir que, embora se assista a um efeito negativo para a instituição em termos de receitas, a reforma traduziu-se num efeito orçamental positivo para o Estado, com a diminuição do financiamento das universidades públicas.

Ao nível de efeitos nos custos directos, assinala-se a desejável diminuição da dimensão das turmas, com o objectivo de proporcionar um maior apoio dos docentes aos alunos.

POTENCIALIDADES DA APLICAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA

- Oportunidade de repensar as estruturas curriculares.
- A redução do número de anos curriculares ao nível das formações iniciais, poderá incentivar um aumento do número de alunos de 2º e de 3º ciclo, dependendo em parte da reacção dos empregadores à nova organização dos graus académicos no ensino superior.
- Maior mobilidade estudantil.
- Diminuição dos gastos públicos, com a transferência para as famílias de uma percentagem crescente dos custos com o ensino.

DIFICULDADES DA APLICAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA

- O prazo para envio dos processos de adequação, alteração ou criação de novos cursos à DGES para entrada em funcionamento no ano lectivo de 2006/2007 foi excessivamente curto, tendo em consideração a proximidade, ou mesmo coincidência, entre as datas de publicação do enquadramento legal e as datas limite para entrega dos referidos processos.

A publicação do DL nº 74/2006, que fixava os prazos para entrega dos pedidos de registo na DGES, ocorreu a 24 de Março de 2006, com as seguintes indicações:

- o Cursos para funcionamento em 2006/2007: até 31 de Março de 2006.
- o Cursos para funcionamento em 2007/2008: até 15 de Novembro de 2006.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A publicação das normas de organização dos processos (Despachos n.ºs 7287-A/2006, 7287-B/2006 e 7287-C/2006), ocorreu no dia 31 Março de 2006.

- Grande indefinição dos critérios relativos aos mestrados integrados, afectando e prolongando o processo de adequação de alguns cursos.
- Algumas Comissões de Curso sentiram dificuldades nos processos de transição dos estudantes para os cursos adequados a Bolonha, assim como nos processos de creditação de competências adquiridas em contexto profissional.
- As maiores exigências solicitadas aos docentes no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, não foram acompanhadas pela necessária e aguardada reforma do Estatuto da Carreira Docente Universitária.
- A diminuição do número total de alunos de 1.º ciclo, mantendo-se as actuais regras de financiamento, causou uma diminuição significativa do orçamento das universidades.

Escola Superior de Enfermagem de Viana do Castelo

Por solicitação do C. Directivo, a Comissão de Coordenação do Curso de Licenciatura em Enfermagem emite o seguinte parecer sobre os itens solicitados pela Comissão Parlamentar de Educação e Ciência, da Assembleia da República:

1. Organização curricular

Em Outubro de 2007, procedeu-se à adequação do plano de estudos existente ao sistema ECTS sem se introduzirem quaisquer alterações a esse plano de estudos. Decorrente das avaliações do curso que se vinham a fazer desde 2005-06, esta comissão e o próprio Conselho Científico entenderam ser necessário proceder à reestruturação desse plano de estudos. A legislação que, entretanto, foi publicada à luz dos princípios do Processo de Bolonha, acelerou esse processo.

Assim, constituiu-se um grupo de trabalho que elaborou uma proposta de alteração que é possível ser aplicada a partir do ano lectivo 2009-10.

O plano de estudos proposto procura estar em conformidade com os princípios decorrentes do Processo de Bolonha.

2. Organização lectiva

O pedido de parecer solicitado pela Comissão Parlamentar não clarifica o conceito de “organização lectiva”. À sua falta e no âmbito da matéria em questão, entendemo-lo como a organização da actividade lectiva, isto é, das aulas ou das “lições” que fazem parte do currículo.

Por imperativo da Directiva do Parlamento Europeu, o ensino de Enfermagem tem, pelo menos, 50% de ensino prático e este decorre em contexto laboratorial ou em contexto dos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

serviços de saúde. O restante ensino é feito, tal como já vinha sendo feito, com o recurso a métodos activos e diversos.

Neste sentido, a organização lectiva não sofreu alterações porque o trabalho pedagógico existente já se aproximava do modelo preconizado pelo Processo de Bolonha.

3. Custos

Por um lado, a contenção e retracção orçamental e, por outro, o processo de redefinição da política de recursos humanos, insere-nos num contexto de mudança pelo que a questão colocada apresenta-se como extemporânea.

O Processo de Bolonha constitui, sobretudo, uma oportunidade de mudança de paradigma da formação e, conseqüentemente, sustenta-se em novas atitudes, comportamentos e vontades. No entanto, é nosso entender que, mesmo assim, não é compaginável com uma lógica de redução de custos que trespassa de forma indisfarçável no discurso institucional e político. Nesta perspectiva, é necessário ter em atenção os custos inerentes ao ensino tutorial e a outras metodologias de formação que exigem mais recursos humanos (docentes), recursos materiais (laboratórios, material audiovisual e tecnologias de informação e comunicação) e recursos físicos (laboratórios, salas para trabalho de grupo, etc), recursos que não têm sido disponibilizados.

4. Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

Para além dos objectivos relacionados com a visão do ensino superior num espaço europeu, a principal potencialidade deste Processo consiste na oportunidade que é criada para que as instituições de ensino superior, formandos e formadores reflectam e decidam mudar do paradigma da formação escolástica e escolarizada para uma formação mais activa e de inserção social.

5. Dificuldades

O Processo – que se iniciou em 2000 – teve um desenvolvimento muito titubeante: publicação da legislação de forma irregular, lenta e a conta-gotas e défice de informação e esclarecimento sobre aspectos práticos e operacionais. Estes factores poderão ter alimentado as resistências à mudança que se vão verificando em docentes e discentes, resistência que apesar de ir sendo vencida, constitui, a nosso ver, a principal dificuldade. A escassez de recursos referidos no ponto 3 é outro factor que não pode deixar de ser assinalado.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Assembleia da República

Considerações preliminares

O chamado Processo de Bolonha tem a sua génese na Declaração da Sorbonne de 1998, a que se sucedeu a Declaração de Bolonha subscrita em Julho de 1999 por 29 países, aprofundada pelos Comunicados de Praga (2002), Berlim (2003) Bergen (2005) e Londres (2007), participando actualmente neste processo **46** países europeus.

Pretendeu-se, desde a sua génese, impulsionar o estabelecimento da Área Europeia do Ensino Superior até 2010, através de iniciativas visando: (a) a melhoria da qualidade das formações ministradas; (b) a uniformização da estrutura dos graus e da duração dos ciclos de formação; (c) o estabelecimento de um sistema europeu de transferência de créditos (ECTS); (d) o fomento da mobilidade dos estudantes; (e) a simplificação do reconhecimento de graus através de um sistema legível e comparável de currículos mínimos e do suplemento ao diploma; (f) a promoção de programas de doutoramento e de atracção de jovens investigadores; (g) a formação ao longo da vida; (h) e, finalmente, a promoção de uma dimensão europeia do Ensino Superior de reconhecida qualidade e competitividade, capaz de atrair estudantes de outros continentes¹.

Um pressuposto subjacente ao Processo de Bolonha é, portanto, a **aposta estratégica na qualidade do ensino ministrado**, “atributo essencial para o sucesso da vertente competitiva do processo”². Assim, o Processo de Bolonha não pode ser entendido como uma mera adaptação formal dos cursos actualmente existentes e da respectiva organização curricular, antes envolve “uma profunda alteração de paradigmas, de modelos e de metodologias”³, centrando-se o novo paradigma no estudante e na descrição dos cursos em termos de competências adquiridas pelos diplomados que os concluem⁴.

Nas várias conferências, seminários e reuniões de responsáveis dos governos dos países envolvidos têm sido reiterados como objectivos a perseguir (i) a promoção de sinergias conducentes à consolidação da Sociedade do Conhecimento, alicerçada nos esforços convergentes do Ensino Superior e da Investigação, orientada para a inovação e o desenvolvimento e (ii) uma reorganização das instituições de Ensino Superior que



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

garanta aos cidadãos uma oferta credível de oportunidades efectivas de aprendizagem ao longo da vida.

Nesses fóruns tem também sido afirmada a importância de os cursos de 1º ciclo satisfazerem os requisitos de empregabilidade⁵, quer em termos das qualificações fundamentais inerentes à sua área de formação de base, quer no que respeita ao reforço da competência profissional, entendida como capacidade para dar resposta a diferentes situações e resolver os problemas que a elas estejam associados. A posse destes requisitos de empregabilidade é uma condição essencial para o acesso ao mercado de trabalho. Embora, em muitos casos, os cursos de 1º ciclo não apresentem características profissionalizantes, fornecem as práticas, os valores e os conhecimentos básicos, em termos conceptuais, metodológicos e de raciocínio, que abrem caminho para formações posteriores, de carácter mais específico, incluídas no 2º ciclo de estudos, e/ou de carácter profissional, a desenvolver, por exemplo, no contexto do próprio local de trabalho.

O Processo de Bolonha na Universidade de Lisboa

Consciente dos pressupostos e objectivos do Processo de Bolonha expressos nos documentos e legislação publicados até à data, quer nacional, quer internacionalmente, a Universidade de Lisboa iniciou a preparação da implementação de Bolonha no ano de 2005.

A preparação

À luz da legislação nacional entretanto publicada (Decretos-Lei nº 42/2005, de 22 de Fevereiro, 64/2006, de 21 de Março, 74/2006, de 24 de Março), entre 2005 e 2006, a Universidade de Lisboa deliberou:

1. Considerar como tempo de trabalho dos alunos o número máximo de semanas e de horas previsto legalmente, ou seja: 40 semanas de trabalho e 1680 horas, pelo que cada unidade de crédito corresponde a 28 horas de trabalho do aluno; as 40 semanas estão distribuídas por dois semestres de 20 semanas, correspondendo entre 12 e 15 a semanas lectivas e entre 5 e 8 a semanas de estudo e avaliação.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

2. Aplicar a docentes e alunos inquiridos que permitissem propostas realistas de afectação de unidades de crédito a cada unidade curricular, de acordo com a metodologia proposta no projecto europeu *Tuning*.
3. Dividir em três componentes o tempo de trabalho do aluno por unidade curricular: aulas, acompanhamento e tutoria, estudo autónomo.
4. Adoptar uma estrutura de três ciclos de estudos com as seguintes durações: licenciatura (6 a 8 semestres, 180 a 240 ECTS); mestrado (3 a 4 semestres, 90 a 120 ECTS); doutoramento (com uma parte curricular de 2 a 4 semestres).
5. Estudar e propor formas de acreditação das qualificações não formais, para permitir a abertura da Universidade a novos públicos, em particular aos Maiores de 23.
6. Diminuir o número de cursos de 1.º ciclo oferecidos e consolidar a oferta de cursos de 2.º e de 3.º ciclo, em particular, no caso destes últimos, com forte participação das unidades de investigação acreditadas e explorando áreas de interdisciplinaridade em que seja relevante a colaboração de várias unidades orgânicas (faculdades e Instituto de Ciências Sociais).
7. No desenho dos cursos de 1.º, 2.º e 3.º ciclos, foram utilizados para a definição das competências gerais de saída os descritores de Dublin, traduzidos e transcritos, respectivamente, nos artigos 5.º, 15.º, n.º1, e 28.º, n. 1, do Decreto-lei n.º 74/2006, de 24 de Março.

A implementação das deliberações

A concretização das deliberações acima enunciadas, mobilizou os Conselhos Científicos e Pedagógicos das diferentes unidades orgânicas e envolveu a criação de grupos de trabalho temporários na Comissão Científica do Senado e de comissões e gabinetes permanentes coordenados directamente pela equipa reitoral.

Assim, foram tomadas as seguintes medidas:



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

1. Relativamente aos novos públicos

A criação do Gabinete de Apoio ao Acesso e Creditação de Qualificações da Universidade de Lisboa, que dá apoio técnico ao processo de candidatura dos Maiores de 23 Anos e ao processo de creditação de competências dos trabalhadores-estudantes. Neste âmbito, foi preparado e aprovado por despacho reitoral um *Regulamento das Provas de Avaliação da Capacidade para a Frequência do Ensino Superior de Maiores de 23 Anos da Universidade de Lisboa*, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º 104, de 7 de Dezembro de 2006, o qual, por força de legislação entretanto publicada, foi substituído pelo *Regulamento do Processo de Acesso e Creditação de Qualificações dos Maiores de 23 Anos*, publicado no da República, 2.ª série, n.º 51, de 12 de Março de 2008.

2. Relativamente ao 1.º ciclo de estudos

a. Aprovação, pela Deliberação n. 103/2006 da Comissão Científica do Senado de 30 de Outubro de 2006, um *Documento Orientador sobre Princípios a Adoptar na Criação, Adequação e Alteração de Cursos*. Este documento é consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/71038.PDF>.

b. Adequação dos cursos de 1.º ciclo que, à luz do *Documento Orientador* acima referido, a Comissão Científica do Senado deliberou deverem continuar a ser oferecidos, resultando os cursos adequados em vários casos da agregação de licenciaturas e variantes anteriormente existentes. Estas deliberações são consultáveis

http://www.ul.pt/portal/page?_pageid=173,178042&_dad=portal&_schema=PORTAL.

c. Elaboração e aprovação das regras de transição dos cursos de 1.º ciclo entretanto adequados. As regras de transição são consultáveis em:

http://www.ul.pt/portal/page?_pageid=173,178042&_dad=portal&_schema=PORTAL.

d. Criação de novos cursos de 1.º ciclo pela Comissão Científica do Senado, respeitando a estratégia definida no *Documento Orientador* referido em 3. acima. As deliberações de criação são consultáveis em:

http://www.ul.pt/portal/page?_pageid=173,178042&_dad=portal&_schema=PORTAL.

Assim, no ano lectivo de 2005-2006, a Universidade de Lisboa ministrava 2 bacharelatos, 64 licenciaturas com durações variando entre 4 e 6 anos, para além de 17 ramos de Formação Educacional (cursos de dois anos, integrando estágio, para a



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

profissionalização de licenciados como docentes dos Ensinos Básico e Secundário). No presente ano lectivo, a oferta de cursos de licenciatura da Universidade de Lisboa cifra-se em 40 (38 dos quais com uma duração de 6 semestres e 2 com uma duração de 8 semestres), e a de mestrados integrados em 6.

3. Relativamente aos cursos de pós-graduação (mestrados, doutoramentos e cursos não conferentes de grau)

1. Adaptação do Regulamento de Estudos Pós-Graduados da Universidade de Lisboa à legislação em vigor (deliberação n.º 93/2006 da Comissão Científica do Senado, publicada no Diário da República, 2.ª série, n.º 209, de 30 de Outubro de 2006).

2. Adequação dos cursos de 2.º ciclo que a Comissão Científica do Senado deliberou deverem continuar a ser oferecidos e criação de novos cursos de 2.º ciclo, envolvendo, em vários casos diferentes unidades orgânicas da Universidade de Lisboa e diferentes universidades. Estas deliberações são consultáveis em:

http://www.ul.pt/portal/page?_pageid=173,178042&_dad=portal&_schema=PORTAL.

3. Criação de 9 cursos de mestrado em ensino, por força do Decreto-lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro, em que colaboram as Faculdades de Ciências, Letras, Psicologia e Ciências da Educação e Belas-Artes. As deliberações de criação são consultáveis em:

http://www.ul.pt/portal/page?_pageid=173,178042&_dad=portal&_schema=PORTAL.

4. Adequação de cursos de 3.º ciclo e criação de novos cursos de 3.º ciclo, em particular, (i) com forte intervenção dos centros de investigação acreditados com classificação de Muito Bom e Excelente, (ii) envolvendo várias unidades orgânicas da Universidade de Lisboa, (iii) em ligação com redes de excelência, (iv) em associação com outras universidades. As deliberações de adequação e de criação são consultáveis em:

http://www.ul.pt/portal/page?_pageid=173,178042&_dad=portal&_schema=PORTAL.

5. Aprovação dos ramos e especialidades de doutoramento da Universidade de Lisboa, pela Deliberação n.º 21/2008, de 4 de Julho, da Comissão Científica do Senado.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

6. Aprovação do *Regulamento de Atribuição do Grau de Doutor em Associação*, pela Deliberação n.º 7/2008, da Comissão Científica do Senado. Este regulamento é consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/171411.PDF>.

A aposta da Universidade de Lisboa no reforço da componente pós-graduada, em particular no que se refere a cursos conferentes de graus, reflecte-se nos seguintes números: **entre 2005-2006 e o presente ano lectivo, a oferta de cursos de 2.º ciclo passou de 94 para 126; a de cursos de doutoramento com componente curricular de 20 para 43.**

4. Alunos e avaliação

1. Aprovação do *Regulamento Geral de Avaliação de Conhecimentos e Competências*, pela Deliberação n.º 28/2008, da Comissão Científica do Senado. Este regulamento tem em anexo um Glossário e é consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/176915.PDF>.

2. Aprovação dos *Princípios Orientadores da Tipologia de Alunos da Universidade de Lisboa*, pela Deliberação n.º 4/2008, de 10 de Março, da Comissão Científica do Senado, texto consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/171399.PDF>

3. Aprovação do *Regulamento de Aluno em Regime Geral a Tempo Parcial da Universidade de Lisboa*, pela Deliberação n.º 5/2008, de 10 de Março, da Comissão Científica do Senado. Este regulamento é consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/171403.PDF>.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

4. Aprovação do *Regulamento de Aluno em Regime Livre da Universidade de Lisboa*, pela Deliberação n.º 34/2008, de 4 de Julho, da Comissão Científica do Senado. Este regulamento é consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/177236.PDF>.

5. Definição do formato do *Suplemento ao Diploma*, documento apenso ao certificado original, que tem como propósito facilitar a mobilidade e a empregabilidade de estudantes, diplomados, docentes e investigadores.

5. *Garantia de qualidade*

Criação de um Gabinete de Política de Garantia da Qualidade, encarregado de elaborar um documento orientador da política de garantia da qualidade da Universidade de Lisboa, inspirado nas normas europeias aprovadas pelos ministros do ensino superior dos países membros da U.E. na reunião de Bergen de Maio de 2005 (*Standards and guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*), e de supervisionar a sua aplicação. O documento, produzido em 2007, é consultável em:

<http://www.ul.pt/pls/portal/docs/1/99911.pdf>.

Em síntese:

A Universidade de Lisboa, como estipula a lei, iniciará o ano lectivo de 2009-2010 com todos os seus cursos de 1.º ciclo adequados e com todos os seus alunos integrados em *curricula* de cursos entretanto adequados ou criados.

A implementação do Processo de Bolonha conduziu a uma diminuição significativa do número de cursos de 1.º ciclo oferecidos, resultante da preocupação de oferecer formações de banda larga, com bastante flexibilidade, conseguida em alguns casos através de uma estrutura de *minors* e em outros através de “pacotes” de opções condicionadas e livres.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

No que respeita à oferta de mestrados e doutoramentos, houve um reforço e uma diversificação da oferta, e um aumento significativo das formações envolvendo várias unidades orgânicas da Universidade de Lisboa e outras universidades, nacionais e estrangeiras.

Custos, obstáculos e desafios

Como tem sido abundantemente referido, o Processo de Bolonha preconiza um novo paradigma de ensino, centrado numa relação pedagógica de proximidade, propiciadora de uma maior autonomia do aluno, e considera missão central das universidades a aprendizagem ao longo da vida.

A concretização destes dois objectivos na Universidade de Lisboa exige que se tome um conjunto de medidas.

Em primeiro lugar, é essencial atender à necessidade de formação do corpo docente, com uma média etária na faixa dos cinquenta, treinado para um ensino em aulas de grupos grandes, unidireccional. É fundamental a formação para as formas de organização das unidades curriculares definidas nos planos curriculares, com uma diversificação das horas de contacto em aulas, acompanhamento e tutoria, e, concomitantemente, com uma diversificação dos instrumentos e dos momentos de avaliação. Fundamental é também generalizar a página da unidade curricular, na qual os alunos podem consultar os objectivos, os conteúdos e as competências de saída esperadas, bem como os instrumentos bibliográficos e os métodos de avaliação, e na qual vão sendo disponibilizadas todas as informações consideradas relevantes pelo docente.

Em segundo lugar, em faculdades que foram dimensionadas para as clássicas aulas teóricas em grandes anfiteatros e aulas práticas em salas com capacidade para 60 alunos, este novo paradigma de ensino supõe uma reorganização dos espaços que privilegie salas de pequenas dimensões, dotadas de computadores e de equipamento de *data show*, salas de estudo para os alunos e gabinetes de docentes onde possam decorrer as tutórias em número suficiente.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Em terceiro lugar, a atracção de novos públicos para os cursos de 1.º ciclo e para formações pós-graduadas exige especial atenção à organização dos horários, com uma extensão mais generalizada das actividades lectivas quer para horário pós-laboral quer para parte do fim de semana. Em consequência, também os equipamentos educativos de apoio (bibliotecas, laboratório, mapotecas, etc.) e serviços administrativos e de restauração devem ver os seus horários de funcionamento alargados.

..... Todas as medidas acima enunciadas envolvem custos financeiros directos e custos em recursos humanos: muitas delas são, portanto, impossíveis de concretizar com os orçamentos que têm sido atribuídos.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Faculdade de Medicina – Universidade de Coimbra

IMPLEMENTAÇÃO DO PROCESSO DE BOLONHA

Mestrados Integrados, pós-graduações e mestrados em Medicina e Medicina Dentária

A. Mestrados Integrados

Relativamente ao parecer solicitado pela Comissão de Educação e Ciência da Assembleia da República, sobre as potencialidades e dificuldades da aplicação do Processo de Bolonha, são referidos os seguintes aspectos:

1. No presente ano lectivo o plano de estudos do curso foi estruturado de acordo com as Directivas da União Europeia, nomeadamente 5.500 horas de contacto com os docentes, correspondendo a 360 ECTS, com uma formação em seis anos. O ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre está semestralizado, havendo um total de 30 ECTS por semestre.
2. Com o Processo de Bolonha decreta-se a preferência pelas competências e aptidões que o aluno deve preferencialmente adquirir; enfatiza-se a competência na aplicação dos conhecimentos, na capacidade de comunicar e na capacidade de auto-aprendizagem; realça-se a importância do ensino centrado sobre o aluno, um ensino activo com estímulo da sua iniciativa e muito baseado na resolução de problemas, em pequenos grupos.
3. Entretanto várias dificuldades condicionam os objectivos essenciais do Processo de Bolonha, tais como o aumento progressivo do número de alunos com manutenção dos quadros docentes, passando a existir uma relação aluno docente impeditiva da aprendizagem activa; depois, a pressão dos Hospitais-Empresas para objectivos de produção perturbadores da docência médica, actividade não geradora de GDH; finalmente a contenção ou mesmo redução dos orçamentos para o ensino superior.
4. Como será então possível concretizar até 2010 as recomendações do Processo de Bolonha com estas contingências?
5. As diversas medidas administrativas foram implementadas sem grandes dificuldades, tais como a organização dos programas curriculares por semestres ou a qualificação pedagógica das disciplinas por unidades de crédito ECTS. Contudo, estas medidas serão apenas ajustamentos cosméticos, sem impacto na qualidade pedagógica do ensino médico se não forem acompanhadas de mudanças nas infraestruturas pedagógicas que estão intimamente associadas ao conceito da associação Faculdade - Hospital Universitário e com Hospitais afiliados, ou seja a adopção do modelo de tipo Centro Hospitalar Universitário, adoptado por várias universidades europeias.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

6. O que ao longo de várias décadas tem sido evidente e ressalta como elemento identificador de qualidade no ensino médico é a existência de um ambiente institucional verdadeiramente académico, no qual exista um adequado relacionamento do aluno com o doente e com o tutor, que com o seu exemplo, experiência clínica, espírito científico, profissionalismo e empatia modela e estimula a aprendizagem médica dos discentes.

7. Em nosso entender, só através desta dinâmica de adaptação institucional e de inovação será possível criar as condições que permitam um ensino mais activo, centrado sobre os doentes, e desta forma admitir-se que o Processo de Bolonha possa realmente ter um forte impacto na qualidade do ensino e na formação de melhores médicos.

Mestrados:

As licenciaturas de Medicina e Medicina Dentária foram adequadas em Mestrados Integrados de Medicina e Medicina Dentária, respectivamente.

Deste modo, uma primeira questão se colocou: concluindo os alunos de Medicina os cursos com o grau de Mestre (2º ciclo), faria sentido continuar a haver ofertas de segundo ciclo (Mestrados)?

A Faculdade de Medicina decidiu que havia razões para idêntica adequação dos Mestrados existentes na Faculdade (e criação de outros) ao Processo de Bolonha. A justificação prende-se com as áreas de especialização dos Mestrados, que não estão incluídas nos Mestrados Integrados cujo objectivo final é formar médicos e médicos

dentistas. Todavia, ligada a esta questão outra dúvida surgiu: - Em vez dos Mestrados não seria preferível haver Cursos Pós-graduados onde essa especialização fosse feita?

Tendo em atenção que a Faculdade precisa também de investigação nas áreas científicas dos Mestrados, o que vem sendo feito pelo desenvolvimento das dissertações de Mestrado, entendeu-se que para além dos Cursos Pós-graduados deveriam haver Mestrados.

Os Mestrados da Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra têm uma carga lectiva de 120 ECTS, distribuídos por 4 semestres. Os dois primeiros semestres destinam-se a leccionação de matérias da área científica do Mestrado e os dois últimos semestres ao desenvolvimento da Dissertação. Evidentemente que o aluno de mestrado pode iniciar o desenvolvimento da tese ou dissertação a partir da sua matrícula no Mestrado, tendo sempre, porém, de frequentar e ter aprovação nas unidades curriculares da parte lectiva do Mestrado.

A maioria dos Mestrados permite a passagem de um certificado pelo aproveitamento na sua parte lectiva, que pode servir para progressão na respectiva carreira ou para obter uma competência. Por exemplo, a aprovação na parte lectiva ou curricular do Mestrado de Medicina do Desporto confere créditos da especialização em Medicina Desportiva pela Ordem dos Médicos, uma vez que tem sido reconhecida pelo respectivo Colégio de Especialidade da Ordem dos Médicos.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A parte lectiva da maioria dos Mestrados tem equivalência ao Curso Pós-graduado da respectiva área, quando exista. A justificação para esta opção prende-se com os objectivos de cada aluno, podendo alguns optar não por uma investigação aplicada mas apenas por uma proficiência na respectiva área de Mestrado, e outros pela prossecução de uma investigação com defesa de tese. Existem ainda alunos de outras Faculdades ou Escolas que querem ter o grau de Mestre.

Existe ainda uma outra justificação para a existência dos Mestrados, com a respectiva estrutura de 120 ECTS: a maioria dos Mestrados da Faculdade de Medicina admite alunos de outras licenciaturas (por exemplo, de Enfermagem, Biologia, Bioquímica, etc) e pode acontecer num futuro próximo que alguns Mestrados possam ser frequentados por alunos com o primeiro ciclo de Medicina ou Medicina Dentária (com a licenciatura em Ciências Básica da Saúde ou da Saúde Oral).

Como já foi referido, os dois primeiros semestres de cada Mestrado (30 + 30 ECTS) são usados para leccionação de unidades curriculares. Os dois semestres seguintes (30 + 30 ECTS) são principalmente para o desenvolvimento e conclusão da dissertação de Mestrado. A leccionação destas unidades curriculares é tanto quanto possível em horários apropriados aos estudantes, incluindo os sábados. Este facto implica uma decisão que se tem tomado em todas as instituições do ensino superior e que diz respeito ao número muito baixo de horas de contacto com o docente, em comparação com as horas de estudo do aluno.

As propinas dos alunos pagam parcialmente os custos da leccionação, havendo ainda a participação financeira do ministério por aluno. No entanto, a investigação é cara e muitas vezes (a maioria?) não se consegue custear a investigação do aluno. Com frequência é o próprio aluno que suporta parte da sua investigação.

O financiamento que o Processo de Bolonha exigia para a Medicina e Medicina Dentária não se faz!

As potencialidades do Processo de Bolonha não são, neste momento, muito evidentes:

- Uniformização dos Cursos e Mestrados? Não foi feita com o Processo de Bolonha! Veja-se a diferença enorme na organização dos cursos de medicina a nível da Europa, tendo havido até um retrocesso na integração vertical das matérias. Repare-se nas variantes do mesmo curso que existem (pelo menos de nome).

- Reconhecimento dos títulos? Já era feito.

- Distribuição das cargas horárias e do trabalho do aluno por ECTS? Já era feito.

- Monitorização da qualidade? Estava sendo feita. Por quem? Continuam as dúvidas e as suspeitas, talvez ainda mais...

- Possibilidade de colaboração externa? Já estava a ser feita, tendo havido pressão para colaboração com as instituições que o ministério quer, com pagamentos colossais que poderiam custear melhor o desenvolvimento do processo em Portugal.

Na nossa opinião a única vantagem do Processo de Bolonha é a necessidade de repensar o processo educativo, obrigando a uma melhor organização – guias de estudo, páginas de Web, etc. Porém, esta organização, mesmo sem o Processo de Bolonha, estava já em marcha!



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Dificuldades:

- Pagamento de horas extraordinárias ou incómodas aos docentes, já que com frequência a leccionação é em horário pós-laboral.
- Conciliação do horário laboral com o horário das unidades curriculares do Mestrado ou com as horas necessárias de investigação.
- Uma semana de trabalho (40,5 h) corresponde a 1,5 ECTS – como pode esta carga horária ser feita com alunos que trabalham? Evidentemente que esta carga horária pode ser cumprida na execução de tarefas prescritas pelo corpo docente, mas é possível para quem trabalha? Na nossa opinião este aspecto tem de ser revisto na nova legislação, considerando-se a possibilidade de equivalência de horas e a extensão da duração dos curso pós-graduados e mestrado.
- Segundo o Processo de Bolonha a tutorização dos alunos é fundamental. Para isso são precisos recursos humanos que têm sido sistematicamente diminuídos no Ensino Superior.
- Os Mestrados têm áreas científicas com um número restrito de especialistas a nível do país. Existem muitas dificuldades na vinda de estes especialistas, devido aos escassos recursos financeiros e ao estatuto da carreira docente – quando a leccionação é regular, ou seja, dentro dum curso pós-graduado ou mestrado, não pode ser considerado um curso breve e o respectivo docente especialista tem de fazer um processo de acumulação, que é proibido para mais de duas instituições de ensino superior! Na nossa opinião, esta obrigatoriedade não permite utilizar os melhores recursos humanos, burocratizando e tornando impossível o ensino por docentes de excelência.
- Também a questão das equivalências não é clara: pressupondo o Processo de Bolonha 30 ECTS como equivalência para um semestre, estas deveriam sempre ser numa área relevante para o Mestrado.
- O reconhecimento de unidades curriculares efectuadas noutras Escolas deveria ser feito, devendo estar previsto em regulamento. Mas como se processaria o pagamento de propinas? (necessárias aos mestrados). Quem estabelece a idoneidade das unidades feitas? Basta o reconhecimento do MCTES?
- Também a inexistência de planificação nacional das necessidades educativas coloca graves problemas. Somos um país pequeno e não faz sentido oferecer o mesmo curso em diversos locais (por vezes existem cosméticas no nome do



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

curso ou mestrado!). Dever-se-ia insistir na qualidade através de auditorias por comissões externas, não ligadas directa ou indirectamente às instituições ou aos grupos (!), como habitualmente acontece. Há necessidade de várias instituições leccionarem em conjunto o mesmo curso, devendo haver legislação que o permita e facilite – por exemplo, quem passa e como se passa o diploma final?

- Os encargos com a leccionação apenas podem ser satisfeitos quando se usa uma maioria ou totalidade de recursos humanos internos à Escola, o que desvirtua a especialização necessária a um curso de pós-graduação ou mestrado. Também a investigação necessita de recursos financeiros que a escola não tem nem são fornecidos pela FCT ou outras instituições. Deveria haver uma instituição ou estrutura para financiar investigação relevante em áreas científicas profissionais.

- Há uma evidente incapacidade de implementar o Processo de Bolonha a nível europeu. A maioria dos países não o adoptou na sua totalidade.

- Na progressão da carreira académica o valor pedagógico continua a ser secundário à investigação. Deveria haver uma valorização do trabalho pedagógico, nivelando-o ao trabalho científico de laboratório.

- Outra dificuldade diz respeito à inexistência de hospitais escolares. Como ensinar sem estas estruturas? Como desenvolver ensino e investigação em hospitais não vocacionados ou não rentabilizados nesta vertente?

- Há dificuldade na articulação da parte assistencial do corpo docente clínico com o ensino.

Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra

CONSELHO DIRECTIVO



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Introdução

A publicação do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março, que define o Regime Jurídico dos Graus e Diplomas do Ensino Superior, consagra a adopção de um modelo de organização baseado em três ciclos de estudos, enquadrado no âmbito do Processo de Bolonha. Nesse contexto surgiu a necessidade desta Faculdade proceder, em dois anos lectivos (2007/2008 e 2008/2009), à consequente adequação dos dois planos de estudo da Licenciatura em Ciências Farmacêuticas, que se encontravam em vigor (Despacho 9/93, do D. R. II série, nº 86, de 13 de Abril e Despacho nº 19 460/2005, D.R. 2ª série, nº 172, de 7 de Setembro), a um único plano de estudos respeitante ao mestrado integrado em Ciências Farmacêuticas (Despacho nº 23 285-C/2007, D.R. 2ª série, nº 194, de 9 de Outubro).

Como resultado do processo de adequação, o anterior curso de 5 anos, em que constava, no plano de estudos, um estágio curricular semestral no 6º ano, na transição para o mestrado integrado foi encurtado para apenas 5 anos, com o estágio curricular englobado ao longo de todo o 5º ano.

Neste âmbito, a Faculdade promoveu igualmente a criação de dois novos cursos de 1º Ciclo, designados de Ciências Bioanalíticas e de Farmácia Biomédica, que entraram em funcionamento nos anos lectivos de 2007/2008 e 2008/2009, respectivamente.

Atendendo ao elevado grau de complexidade deste processo e de forma a garantir uma transição, na medida do possível, tranquila e respeitando as legítimas expectativas dos alunos, foi constituída na Faculdade, em Maio de 2007, uma Comissão - designada por Comissão de Implementação do Processo de Bolonha - que teve como principal missão proceder à implementação do Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas na FFUC, ao longo dos anos lectivos de 2007/2008 e 2008/2009.

Constituíram objectivos dessa Comissão a elaboração de um documento orientador respeitante ao regime de transição para adequação ao Processo de Bolonha - incluindo o respectivo plano de implementação do Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas - bem como o estabelecimento de normas para creditação de mestres em Ciências Farmacêuticas a partir do grau de licenciado em Ciências Farmacêuticas. A referida Comissão foi ainda designada entidade responsável pela execução das normas ao longo dos dois anos lectivos, que dura a transição.

Passa-se, de seguida, a expor as alterações resultantes da implementação do Processo de Bolonha na Faculdade.

Organização curricular

Como anteriormente referido, com dois planos de estudo em vigor na antiga licenciatura em Ciências Farmacêuticas, foi necessário adequá-la à nova estrutura curricular do mestrado integrado, com uma duração reduzida a cinco anos, o que se fez, de forma faseada em dois anos lectivos.

Assim, para o ano lectivo de 2007/2008, foram elaborados planos de estudo de transição, para todos os alunos, que frequentavam os 2º, 3º, 4º, 5º e 6º anos curriculares do curso de Ciências Farmacêuticas, tendo os alunos do 1º ano entrado de imediato no novo plano de estudos. Constitui ponto de honra desta Faculdade que todos os alunos que se encontravam no último ano (5º ou 6º anos, conforme a reforma curricular) concluíssem o seu curso com o grau de mestre em Ciências Farmacêuticas. Na sequência do exposto, no ano lectivo que agora se inicia, apenas os alunos do quinto e último ano curricular se encontram ainda com um plano de estudos de transição para o Processo de Bolonha.

Todos os planos de transição (que serviram como planos de inscrição dos discentes) e respectivas tabelas de equivalências entre unidades curriculares dos antigos planos e do novo plano de Bolonha,



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

foram integrados num documento elaborado para o efeito, designado “Regime de Transição para Adequação ao Processo de Bolonha e Implementação do Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas”, que foi aprovado pela Comissão Coordenadora do Conselho Científico em 29 de Junho de 2007. Este documento foi amplamente divulgado junto dos alunos, nos locais e pelos meios usuais, assim como em sessões de esclarecimento promovidas pelo Conselho Directivo.

Dando sequência ao processo, sempre que necessário, procedeu-se à elaboração de planos de inscrição de alunos que tinham muitas unidades curriculares em atraso, nos vários Planos de Transição estabelecidos.

Todos os planos de estudo de transição foram aplicados, na íntegra, no ano lectivo de 2007/2008, conforme planeado.

Organização lectiva

As aulas iniciaram-se normalmente, no calendário definido previamente pelos órgãos de gestão, respeitando os planos de estudo dos vários cursos.

No entanto, face às alterações decorrentes da implementação do Processo de Bolonha, foi necessário leccionar, quer no 5º ano, quer no 6º ano curricular, algumas unidades curriculares sob a forma de seminários, às Sextas-Feiras e Sábados, de modo a não coincidirem com os estágios curriculares em Farmácia de Oficina e/ou Hospitalar, muitas vezes efectuados pelos alunos longe de Coimbra.

Em relação aos estágios curriculares, a Comissão de Estágios, viu-se confrontada com o dobro dos alunos, por força da redução em seis meses, do mestrado integrado, o que obrigou a angariar um elevado número de colaborações de orientadores, junto de farmácias e instituições hospitalares, especialmente na região centro, que envolveu esforços acrescidos quer da parte da Comissão de Estágios, quer dos formadores, para que os mesmos permitissem manter os elevados padrões de qualidade científico/pedagógica, que são apanágio desta Faculdade.

Foram ainda concedidos aos discentes várias épocas de exames excepcionais, o que lhes permitiu ter aprovação em unidades curriculares atrasadas, de anteriores anos.

Foi igualmente necessário efectuar alguns pequenos ajustes de calendarização de aulas ao longo do ano lectivo que terminou recentemente, devido a dificuldades logísticas e de instalações lectivas.

Custos

O maiores custos que advieram, e virão ainda durante este ano, para esta Faculdade não foram tanto os encargos acrescidos originados pelo acréscimo de aulas teóricas e laboratoriais (com maior gasto de reagentes e de custos acrescidos com consumíveis e pessoal docente) que se registou em 2007/2008, mas antes com a bem menor transferência de verbas do Orçamento -Geral do Estado e de Propinas 2007/2008, que devido à redução da duração do curso de Ciências Farmacêuticas, se irão verificar neste ano lectivo que se inicia.

Com efeito, perdeu de uma vez só, esta Faculdade, cerca de 150 alunos no final do ano lectivo transacto, o que não foi compensado, como esperado, com a abertura dos dois novos cursos de 1º ciclo. Apesar de ter sido diligenciado, em devido tempo, junto das instâncias superiores da Universidade e da Direcção-Geral do Ensino Superior, solicitação para abertura do número de vagas que permitissem o seu auto-financiamento, tal não chegou a ser autorizado, tendo cada curso obtido anuência para apenas 20 vagas para matrícula no 1º ano.

Com as limitações orçamentais anunciadas para o próximo ano lectivo, esta Faculdade antevê como principal implicação a diminuição do investimento em equipamento laboratorial, o que agrava



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

substancialmente as dificuldades de ministrar um tipo de ensino que se deseja prático e de investigação.

Potencialidades da aplicação do Processo de Bolonha

As maiores potencialidades advêm da mudança do paradigma do tipo de ensino que se aplicará agora, plenamente inserido no Processo de Bolonha. De um ensino e conseqüente processo de avaliação, muitas vezes, baseados numa relação estática entre docente/discente, passamos para uma relação pedagógica dinâmica em que a avaliação dos alunos surge à luz do Processo de Bolonha, de forma contínua e baseada na apreciação do seus trabalhos de investigação e participação efectiva nas aulas práticas e laboratoriais.

No entanto, tal implementação tem sido levada a cabo de forma faseada, em virtude do número elevado de alunos por turma e da exiguidade dos espaços laboratoriais actualmente existentes nas actuais instalações. Espera-se porém que a mudança da Faculdade para as novas instalações, no Pólo das Ciências da Saúde, prevista para o 2º semestre do próximo ano lectivo, possibilite a redução de alunos por turma, e leve a uma maior celeridade de implementação do processo.

Outra alteração proporcionada pelo Processo de Bolonha prende-se com o aumento da mobilidade dos alunos, que com um reconhecimento célere das suas competências e graus, poderão completar assim mais facilmente a sua formação académica em outras universidades, quer em Portugal, quer no estrangeiro.

Por último, importa referir o complemento de formação, facultado aos nossos alunos, em farmácias, empresas farmacêuticas ou em hospitais, que enquanto futuras entidades empregadoras, se revelam fundamentais para efectuar a tão desejada ponte entre a universidade e o mundo empresarial.

Dificuldades

A implementação do Processo de Bolonha tem decorrido de forma normal, superando mesmo, atendendo ao seu grau de complexidade, as expectativas iniciais.

É de referir, no entanto, que foram encontradas algumas dificuldades, de entre as quais cabe destacar:

- Insatisfação de alguns alunos pelas mudanças introduzidas nos planos de estudos.
- Problemas logísticos e operacionais decorrentes da circunstância da entrada em estágio e a frequência dos seminários para conclusão do mestrado integrado abrangerem simultaneamente alunos de dois anos curriculares diferentes (5.º e 6.º anos da antiga licenciatura).
- Dificuldades e incorrecções de inscrições nos Serviços Centrais, já que foi facultada a inscrição de alunos através da *Internet*, e não apenas de forma presencial, sob acompanhamento profissional pelos funcionários dos Serviços Académicos. No entanto, a Comissão de Transição foi ultrapassando os problemas mais complexos de inscrições dos alunos que foram encaminhados pelos Serviços Centrais para a Faculdade, através da emissão de pareceres que serviram de planos de inscrição personalizados.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A tal propósito, importa referir que a maioria dos alunos apresentava um reduzido número de unidades curriculares atrasadas, provindas de anos lectivos anteriores por não terem obtido aproveitamento, condição que facilitou a sua integração no novo plano de estudos, através dos vários planos de transição criados para o efeito.

Em relação às novas licenciaturas, Ciências Bioanalíticas e Farmácia Biomédica, destacam-se as dificuldades orçamentais que surgem com o seu funcionamento apenas com o número mínimo de 20 alunos, no 1º ano.

Neste novo ano lectivo de 2008/2009, que agora começa, podemos realçar que estaremos em melhores condições de ultrapassar algumas das dificuldades acima referidas, com a mudança de instalações, aspiração velha, de muitos anos, e que permitirá oferecer aos nossos alunos condições óptimas de leccionação e de investigação. Outra das possibilidades que a mudança de instalações permitirá é o desenvolvimento dos novos cursos de 1º Ciclo, assim como a criação de novos cursos de pós-graduação e de mestrados, que se irão iniciar já em 2008-2009, tais como os 2ºs Ciclos em Análises Clínicas, Design e Desenvolvimento de Fármacos e em Tecnologias do Medicamento.

Ciências do Desporto – Universidade de Coimbra

1. Organização curricular

A organização curricular da nova licenciatura em Ciências do Desporto foi fortemente condicionada por uma imposição política e administrativa do MCTES. Com efeito, os pressupostos científicos, pedagógicos e curriculares que, do ponto de vista dos órgãos da FCDEF-UC, legitimavam uma licenciatura de 4 anos, com uma determinada composição e articulação curricular, foram elididos por uma decisão completamente arbitrária do poder político que impôs uma duração máxima de três anos. Esta decisão é ainda mais arbitrária quando se verifica que os cursos de universidades europeias de referência desta área científica têm uma organização curricular estruturada em 4 anos e este era um dos critérios mais valorizados pelo processo de Bolonha com vista à uniformização dos graus e das competências no espaço europeu. A organização curricular imposta às três faculdades de referência do espaço nacional, integradas respectivamente na Universidade Técnica de Lisboa, Universidade do Porto e Universidade de Coimbra, colocam os futuros licenciados em Ciências do Desporto em clara desvantagem quando comparados com os seus colegas do espaço europeu.

A organização curricular resultante desta imposição política não é do agrado dos órgãos da Faculdade e apenas podemos dizer que estamos a fazer o melhor dentro de uma decisão que não é da nossa inteira responsabilidade. Torna-se evidente que o corte de 25% do plano de estudos inicialmente desenhado limita o leque de competências previsto na formação dos nossos licenciados.

(Nota: para mais informações sobre a organização curricular podem ser consultados os processos de adequação da licenciatura enviados à DGES).

2. Organização lectiva



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

A organização lectiva está também fortemente estrangida pelas políticas de subfinanciamento e de cortes orçamentais verificados nos últimos três anos. Existe uma descoincidência entre a retórica que presidiu ao processo de Bolonha e as práticas realmente possíveis actualmente nas instituições universitárias portuguesas. Por um lado, a retórica pedagógica do processo de Bolonha orienta a universidade para um



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

ensino que coloca o aluno no centro dos processos de aprendizagem, obrigando-a a um esforço cada vez maior de ensino experimental, situações simuladas de exercício profissional, acompanhamento tutorial e outras que se tornam mais onerosas em enquadramento científico, pedagógico e logístico; por outro lado, no caso da FCDEF, o subfinanciamento e os cortes orçamentais obrigaram a uma redução de 15% do corpo docente em apenas 3 anos. Nestas condições, a organização lectiva actual sofre de um défice de enquadramento pedagógico, apenas superável através de cargas horárias excessivas dos docentes, muito para além do que é permitido pelo ECDU, com as inevitáveis consequências no tempo disponível para a investigação.

3. Potencialidades do processo de Bolonha

O chamado processo de Bolonha tinha uma agenda explícita e uma agenda escondida. A agenda explícita tinha como alavanca a busca de novas capacidades competitivas no espaço europeu, ancoradas nos conceitos de empregabilidade e de competência. Estes conceitos sofreram sucessivos desdobramentos, orientando as políticas de formação no ensino superior para modelos pedagógicos ‘centrados no aluno’ que já haviam feito o seu caminho no ensino secundário, embora sem grandes resultados, diga-se em abono da verdade. A agenda escondida pretendia reduzir os orçamentos dedicados ao ensino superior público num momento de crise orçamental e de incapacidade dos Estados europeus continuarem a cumprir os direitos sociais alcançados no pós-guerra.

Embora o discurso pedagógico subjacente ao processo de Bolonha não seja inteiramente convincente, tinha alguns aspectos positivos que podiam ser ampliados a favor de um ensino superior mais eficaz. Infelizmente, a agenda escondida acabou por vingar. Desde logo, o conceito de empregabilidade é completamente contraditório com a nova estrutura do ensino superior português. A opção generalizada por formações mais curtas obrigou a esmagadora maioria das licenciaturas a optar por formações de banda larga, deixando para os mestrados e pós-graduações a especialização que poderia conduzir à empregabilidade. Mas o mais grave é que se consolidou de forma irreparável uma concepção *mercadorizada dos serviços educativos*. O Estado, ao desinvestir no ensino superior público, obrigou a universidade a ultrapassar a crise financeira, que ele próprio ajudou a criar, através da captação de uma parcela cada vez mais elevada de receitas próprias. O resultado tem sido e será no futuro a privatização progressiva de parte dos serviços que o ensino superior presta. Um outro nível de mercadorização consiste em tentar transformar a universidade no seu conjunto numa empresa que vende serviços a consumidores de educação. A educação deixa assim de ser um bem público a que se acede através do direito universal à educação, para passar a ser um bem que se transacciona segundo os mesmos princípios de segmentação e diferenciação dos consumidores. A transferência completa dos custos de especialização para os alunos e as famílias é um dos exemplos mais evidentes desta política. Continuando a ser esta a agenda do governo português, apenas podemos considerar o processo de Bolonha como uma farsa que, a coberto de discursos pedagógicos românticos, visa a redução dos custos sociais imediatos. Com custos sociais de médio e longo prazo que as gerações vindouras se encarregarão, tardiamente, de julgar.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

4. Dificuldades

Para além das dificuldades já enunciadas, identificamos ainda algumas outras:

- o processo de transição entre o plano de estudo antigo e o da nova licenciatura adequada só consegue ser gerido, sem prejuízo dos alunos, através de uma engenharia de correspondências entre unidades curriculares que nem sempre podem respeitar o conteúdo disciplinar;
- as dificuldades logísticas e de instalações da faculdade continuam a impedir a concretização de muitos dos pressupostos positivos de Bolonha, a maioria dos quais já bem conhecidos dos que na universidade se dedicavam às questões pedagógicas (*por exemplo, não existe neste momento qualquer sala que permita o trabalho de pequenos grupos, estando todas as salas desenhadas e equipadas para o ensino magistral*);
- não é possível adequar de forma realista os processos pedagógicos, especialmente aqueles que obrigam ao trabalho de projecto e à orientação tutorial, com o actual ratio professor/alunos.

O Presidente do Conselho Científico

Rui A. Machado Gomes

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

1. Formação ministrada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra adequada às directivas de Bolonha

- Curso de Mestrado Integrado em Psicologia;
- Cursos de 1.º Ciclo em Ciências da Educação e Serviço Social;
- Cinco cursos de 2.º Ciclo/Mestrado no domínio das Ciências da Educação;
- Três cursos de 3.º Ciclo/Doutoramento em Psicologia, sendo dois programas inter-universitários em colaboração com a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Aguardam aprovação da DGES:

- Um curso de 2.º Ciclo/Mestrado no domínio da Psicologia;
- Três cursos de 2.º Ciclo/Mestrado no domínio das Ciências da Educação;
- Um curso de 3.º Ciclo/Doutoramento em Ciências da Educação.

2. Implementação do Processo de Bolonha

Em consonância com as prerrogativas do Decreto-Lei nº 74/ 2006, de 24 de Março, os cursos da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra foram adequados às directivas de Bolonha nos anos lectivos de 2005-2006 e 2006-2007. As fases de implementação foram, no entanto, diferenciadas, considerando as diferentes temporalidades e especificidades dos



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

processos de adequação (o processo de adequação do Curso de Mestrado Integrado em Psicologia antecedeu os restantes).

A complexidade das mudanças introduzidas, a fase de transição em curso e o insuficiente distanciamento histórico e analítico não nos permitem ainda proceder à avaliação profunda dos impactos de tais mudanças, mas tão somente perceber aqueles que nos parecem ser os eixos estruturantes de uma reflexão e avaliação a promover a breve prazo de forma sistematizada e fundamentada.

2.1) Organização curricular

No tocante à organização curricular, os diversos grupos de trabalho da Faculdade procuraram corresponder às indicações e à situação, nacional e internacional, em cada área de especialidade. Assim sendo, os vários Ciclos de Estudos foram reorganizados sob o pressuposto de uma maior adequação às exigências de comparabilidade internacional e de criação de condições passíveis de assegurar um novo paradigma de ensino-aprendizagem centrado no aluno. Nesta perspectiva, as competências transversais, a efectivar no quadro dos diferentes Ciclos de Estudos, resultaram de um processo de reflexão partilhada e contínua, não apenas no interior da Academia, mas também em estreita articulação com as organizações profissionais e científicas das diversas áreas de formação. No caso concreto da Psicologia foi constituído um Grupo de Trabalho, a nível nacional, no sentido de promover bases consensuais para as propostas de reorganização curricular, bem como para a creditação dos antigos licenciados, num processo que foi e é efectivamente inovador. Do mesmo modo, a Faculdade procurou criar mecanismos de preparação de cenários futuros e de avaliação permanente das reformas em curso, nomeadamente por via da criação de Comissões de Acompanhamento do Processo de Bolonha. Estas Comissões têm procurado, não apenas diagnosticar as dificuldades decorrentes da implementação de um modelo inequivocamente portador de exigências e desafios substanciais, mas também desempenhar um papel activo no acompanhamento dos alunos e delinear propostas tendentes à progressiva efectivação da filosofia de trabalho e de aprendizagem subjacente ao Processo de Bolonha. No mesmo sentido, a recente criação das figuras de Coordenador de Ciclo e de Curso e a nova Regulamentação das formações ministradas na Faculdade constituem iniciativas que traduzem a necessária e desejável articulação entre as diversas instâncias dos distintos planos formativos, bem como a criação de mecanismos de resolução de problemas face às dificuldades sinalizadas pelos diversos agentes implicados em todo o processo (docentes, discentes e funcionários).

2.2) Organização lectiva

A organização lectiva, preconizando o equilíbrio desejável entre a qualidade científica e pedagógica da formação e o necessário redimensionamento e readequação dos ciclos de estudos e metodologias de trabalho, procurou assegurar uma maior componente de autonomia na aprendizagem por parte dos discentes, bem como dinâmicas acrescidas de operatividade e aplicabilidade dos saberes.

Esta reorganização tem contornos extremamente complexos, pelo que tem exigido constantes ajustamentos por parte da instituição e por parte dos seus docentes (sobretudo) e discentes. Para minimizar tais impactos foram criados vários Regulamentos de apoio às transições. Do mesmo modo, têm-se alterado os Regulamentos de Avaliação Pedagógica, procurando conformá-los ao



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

novo Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra. Neste aspecto, tem havido uma modificação profunda (a necessitar de uma avaliação mais consistente e longitudinal) dos conceitos tradicionais associados à dinâmica de ensino-aprendizagem e consequente organização dos processos de avaliação. É de destacar 1) o esforço de concretização de um apoio tutorial efectivo por parte dos docentes; 2) a perda de importância do tradicional exame final, em prol de processos de avaliação contínua e diferenciada (possibilitando, assim, o diagnóstico e superação de lacunas de conhecimentos).

Da mesma forma, para além de uma diversificação das áreas de estudo (sobretudo ao nível dos 2ºs Ciclos), tem-se incentivado os estudantes a diferenciar os seus saberes, quer acedendo a opções formativas, no contexto nacional ou internacional, que complementem a aprendizagem assegurada pela Faculdade, quer promovendo a creditação da formação disponibilizada por associações científicas e/ou profissionais credíveis.

Quanto à organização interna das unidades curriculares, verifica-se uma maior flexibilidade (mais colegialidade, maior participação por parte do aluno, etc.). É também de destacar o reforço da articulação entre as diversas unidades curriculares, assegurando a progressividade dos saberes, a complementaridade e a coerência interna da formação.

Refira-se que, neste domínio, e apesar da complexidade do processo e das dificuldades de operacionalização, a Faculdade dispõe já de informações relevantes, decorrentes de processos de avaliação interna (através de questionários lançados a docentes e discentes no passado ano lectivo), que indicam, de forma genérica, a adequada implementação dos novos planos de estudo e metodologias de trabalho. Não obstante, reconhecemos a necessidade de prosseguir o processo avaliativo ora iniciado.

2.3) Custos

A inovação subjacente ao Processo de Bolonha não teve, até ao momento, uma tradução concreta e inequívoca neste domínio. Com efeito, a sub-orçamentação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e da Universidade de Coimbra, tem dificultado os investimentos necessários a uma resposta cabal e eficaz às novas exigências de reestruturação e de funcionamento. Ainda assim, a Faculdade tem envidado esforços para o reforço científico da formação, nomeadamente incrementando o acervo bibliográfico e criando espaços laboratoriais devidamente equipados.

No que diz respeito aos recursos humanos, é evidente o excesso de carga horária dos docentes, dificultando a implementação da revolução pedagógica subjacente ao Processo de Bolonha. Neste sentido, não pode deixar de ser referida a absoluta inadequação do actual Estatuto da Carreira Docente Universitária.

5. Potencialidades decorrentes da implementação do Processo de Bolonha

As potencialidades decorrentes do Processo de Bolonha são inúmeras, associando-se sobretudo à criação de condições de maior protagonismo dos estudantes na construção do seu próprio processo de ensino-aprendizagem. A este nível, o enquadramento dos estudantes em processos de investigação científica, no decurso do 1º Ciclo de Estudos, afigura-se-nos como um elemento fulcral na aquisição de competências, quer numa dimensão profissional, quer em termos de progressão académica. Ao nível do Curso de Mestrado Integrado em Psicologia, é notória a capacitação dos alunos para a investigação.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Contudo, é importante promover 1) uma maior ligação da docência à investigação; 2) a interdisciplinaridade nos objectivos e nas estruturas de investigação; 3) um maior acompanhamento dos alunos, assegurando a supervisão das actividades lectivas e do próprio processo pedagógico; 4) um diálogo mais estreito e articulado entre instituições formativas, nacionais e internacionais, com objectivos similares; 5) uma maior aproximação ao mercado de trabalho e 6) uma participação mais activa e responsável dos estudantes no seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Saliente-se que todos estes aspectos que são dificultados pela falta de condições de trabalho.

6.Dificuldades associadas à efectivação das directivas de Bolonha

As dificuldades associadas à implementação do Processo de Bolonha colocam-se a cinco níveis essenciais: 1) as dotações orçamentais insuficientes; 2) a exiguidade do corpo docente em função das exigências acrescidas de trabalhos práticos e de acompanhamento individualizado dos estudantes, incompatível com o *ratio* actual professor/aluno existente; 3) a inadequação do Estatuto da Carreira Docente Universitária; 4) a pouca flexibilidade administrativa (regras de funcionamento rigidificadas, formação e número insuficiente dos funcionários, dificuldade de troca de informações entre serviços) e 5) as condições logísticas gerais – instalações e equipamentos.

Reflectindo globalmente sobre as oportunidades, os desafios, as exigências e as pressões resultantes deste significativo processo de mudança, bem como sobre a conjugação dos factores referidos, é de sublinhar que o que foi possível alcançar até ao momento, face aos insuficientes recursos humanos, técnicos e administrativos disponíveis, é indubitavelmente substantivo. Concluindo, estamos convictos de que esta reforma em curso na Faculdade de Psicologia e de Ciência da Educação só tem sido possível graças à sua capacidade adaptativa e ao esforço acrescido e implicado de todos os agentes nela envolvidos.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Universidade de Coimbra
ADMINISTRAÇÃO

Aspectos da Implementação do Processo de Bolonha na FLUC

1- Introdução

Para além de respeitar a legislação nacional, na Faculdade de Letras a implementação do Processo de Bolonha decorreu de acordo com os trâmites e calendários estabelecidos para o conjunto da Universidade de Coimbra.

A FLUC tinha acabado de concretizar, nos termos do Plano Estratégico aprovado em 2002, uma reforma curricular e pedagógica que antecipou alguns dos parâmetros nucleares do Modelo de Bolonha. Referem-se, nomeadamente, o ampliar dos incentivos à utilização de metodologias activas de ensino/aprendizagem; a semestralização das disciplinas e a reorganização dos figurinos curriculares; a aplicação do Sistema Europeu de Transferência de Créditos (ECTS); a reconversão do projecto formativo da Instituição enquanto Faculdade vocacionada para a investigação e o ensino, a formação e a prestação de serviços em áreas de Humanidades e de Ciências Sociais.

A introdução do Modelo de Bolonha obrigou a um aturado e longo esforço de adaptação, iniciado em 2006, o qual permitiu que todos os cursos de licenciatura, especialização, pós-graduação, mestrado e doutoramento fossem adequados até ao início do ano lectivo de 2007/2008. Estabeleceu-se um período de transição para permitir a integração dos alunos das licenciaturas preexistentes (de quatro ou cinco anos) nos novos cursos de Primeiro Ciclo (três anos) e de Segundo Ciclo (dois anos).



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Universidade de Coimbra
ADMINISTRAÇÃO

2- Organização curricular

Os cursos de Primeiro Ciclo assegurados pela Faculdade de Letras, uma vez adequados a Bolonha, passaram a ter a duração de seis semestres. Procedeu-se, também, à adequação dos antigos cursos de especialização, cursos de pós-graduação, mestrados e doutoramentos aos padrões superiormente definidos para os Segundos e Terceiros Ciclos.

A Faculdade de Letras assegura, desde 2007/2008, os seguintes cursos de Primeiro Ciclo:

Arqueologia e História
Ciência da Informação Arquivística e Biblioteconómica
Estudos Artísticos
Estudos Clássicos
Estudos Europeus
Estudos Portugueses e Lusófonos
Filosofia
Geografia
História
História da Arte
Jornalismo
Línguas Modernas
Turismo, Lazer e Património.

Com periodicidade anual ou bianual, por proposta da FLUC foram registados pela Direcção-Geral de Ensino Superior os seguintes cursos de Segundo Ciclo (*assinalam-se com asterisco aqueles que são de fileira relativamente aos cursos de Primeiro Ciclo*):

Alimentação — Fontes, Cultura e Sociedade
*Arqueologia e Território
*Comunicação e Jornalismo



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Ensino Secundário
Universidade de Coimbra
ADMINISTRAÇÃO

*Ensino de História e de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

*Ensino de Inglês e de Espanhol/Francês/Alemão no Ensino Básico ou no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

*Ensino de Português e de Línguas Clássicas ou de Português e Espanhol/Francês/Alemão no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

*Estudos Americanos

*Estudos Anglo-Americanos

*Estudos Artísticos

Estudos Clássicos — Cultura Clássica (*em regime de b-learning*)

*Estudos Clássicos — Mundo Antigo

*Estudos Europeus

Estudos Feministas

Estudos Ibéricos

*Estudos Literários e Culturais

*Filosofia

*Geografia Física, Ambiente e Ordenamento do Território

*Geografia Humana e Ordenamento do Território

Gestão e Programação do Património Cultural

*História Contemporânea: Economia, Sociedade e Relações Internacionais

História Contemporânea e Estudos Internacionais Comparativos

*História da Arte

*História da Arte, Património e Turismo Cultural

*História das Ideologias e das Utopias Contemporâneas

*História Moderna: Poderes, Ideias e Instituições

História, especialização em Museologia

*Informação, Comunicação e Novos Média

*Lazer, Património e Desenvolvimento

Linguística: Investigação e Ensino

*Literatura Portuguesa (Investigação e Ensino)

Património Europeu, Multimédia e Sociedade de Informação



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Poesia e Poética *Universidade de Coimbra*
ADMINISTRAÇÃO
Política Cultural Autárquica
Português como Língua Estrangeira e Língua Segunda
Tradução

Também com periodicidade anual ou bianual e por proposta da FLUC, foram registados pela Direcção-Geral de Ensino Superior os seguintes cursos de Terceiro Ciclo:

Altos Estudos Contemporâneos (História Contemporânea e Estudos Internacionais Comparativos)
Estudos Americanos
Estudos Clássicos: Mundo Antigo
Estudos de Tradução
Estudos Feministas
Identidades, Práticas e Representações no Mundo Contemporâneo
Língua Portuguesa: Investigação e Ensino
Literatura Portuguesa (Investigação e Ensino)
Poética e Hermenêutica
Turismo, Lazer e Cultura

3- Organização lectiva

Em termos de organização curricular, a FLUC ministra cursos de Primeiro Ciclo de três anos lectivos, todos eles com continuidade em Segundos Ciclos ditos “de fileira” para que os discentes possam prosseguir os seus estudos nas áreas em que se licenciam.

Tal como a generalidade das outras instituições públicas portuguesas de Ensino Superior, adoptou-se o sistema de ECTS e delimitaram-se semestres com 15 semanas de aulas.

A transição das antigas licenciaturas para o novo quadro de Bolonha pressupôs o estabelecimento de planos de equivalências, os quais, nos termos da legislação aplicável, respeitaram os direitos dos estudantes.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Universidade de Coimbra
ADMINISTRAÇÃO

4- Custos

A adopção do Modelo de Bolonha implicou a reformulação de toda a oferta curricular da FLUC. Depois de exigentes fases de reflexão, adequaram-se ou criaram-se de raiz diversos cursos de Primeiro, Segundo e Terceiro Ciclos. Seguindo as determinações da Tutela, foi ainda necessário instruir complexos processos de adequação.

Face à necessidade de estabelecer planos de equivalências para todos os estudantes dos 1º, 2º e 3º Anos das licenciaturas, os professores e funcionários não-docentes tiveram, igualmente, de realizar, num curto espaço de tempo, um amplo esforço de verificação e validação de natureza científico-administrativa. A FLUC conseguiu, no entanto, otimizar os seus recursos e competências de modo a responder, simultaneamente, a todas as solicitações.

Mau grado o significativo acréscimo de responsabilidades e o congelamento — ou, mesmo, a redução — dos meios disponibilizados, a FLUC tem procurado aplicar, de forma qualificada, o Modelo de Bolonha.

5- Potencialidades decorrentes da concretização do Processo de Bolonha

Maior utilização, quer de metodologias activas de ensino/aprendizagem, quer de soluções que levem à participação dos estudantes em actividades de investigação, divulgação científica e prestação de serviços.

Estruturação de estágios extra-curriculares e de cursos de Segundo Ciclo profissionalizantes. Visa-se, quer garantir maior apoio à integração dos graduados e dos pós-graduados no mercado de trabalho, quer demonstrar as vantagens para a “comunidade envolvente” do estabelecimento de laços permanentes de cooperação com instituições de ensino superior.

Maior grau de compatibilidade e mais modalidades de intercâmbio com outros sistemas de ensino superior a nível europeu e mundial.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência



Maiores reconhecimentos internacionais da investigação e do ensino, da formação profissional e dos cursos ministrados pela FLUC.

6- Dificuldades

Ausência de legislação atempada e suficientemente reguladora ou de directrizes claras por parte da Tutela.

Natureza excessivamente burocrática dos processos de adequação ou criação de cursos e apoio pouco organizado por parte da Direcção-Geral de Ensino Superior.

Imposição pela Tutela de uma nova reestruturação dos cursos de formação inicial de professores que não só surgiu poucos meses depois de o sistema português de Ensino Superior ter concluído o esforço de adequação ao Modelo de Bolonha, como introduziu soluções “muito discutíveis” (desagregação da formação inicial de docentes de Línguas Clássicas, junção da formação inicial de professores de História e de Geografia, formação dos docentes do 2º Ciclo do Ensino Básico segundo o modelo do 1º Ciclo do Ensino Básico, etc.).

Descoordenação entre os sistemas de ensino superior português e espanhol no que concerne à adopção do Modelo de Bolonha (calendário de introdução, lógica de configuração das estruturas curriculares).

Crescente distância entre as solicitações feitas ao Ensino Superior português, as exigências de competição com outros sistemas de Ensino Superior e os recursos disponibilizados entre nós por entidades públicas e privadas.

Eventual desajustamento entre os pressupostos do Modelo de Bolonha e as actuais modalidades de estruturação de outros vectores do Ensino Superior português (regulação e gestão do sistema e das Instituições, Estatuto da Carreira Docente, etc.).



Faculdade de Ciência e Tecnologia – Universidade de Coimbra

BOLONHA NA FCTUC

O processo de Bolonha é um passo decisivo na criação do Espaço Europeu do Ensino Superior. A implementação deste processo está a mobilizar todo o espaço Europeu, tendo conduzido a um vasto conjunto de reformas nos países signatários da Declaração de Bolonha. Os governos produziram a legislação destinada a reestruturar o Ensino Superior de acordo com Bolonha, tendo regulamentado de forma mais ou menos restritiva o espaço de actuação das Instituições de ensino superior para sua a reorganização interna. Toda esta reforma traz, espera-se, mais sinergias, mais mobilidade e mais qualidade, mas também mais concorrência entre instituições de ensino superior. É uma clara ameaça, principalmente para universidades de países periféricos e não liderantes como Portugal, mas também uma oportunidade de, com graus de exigência acrescidos, a Universidade Portuguesa conseguir diminuir substancialmente a diferença para as universidades europeias mais avançadas. Ciente desta realidade, a FCTUC encarou este processo como uma oportunidade e um desafio, muito difícil mas realizável, e dedicou-se-lhe com energia, sem perder de vista os perigos que ele contém. A FCTUC tem consciência que se trata de um processo que demorará vários anos, e não de algo para que se transita através de uma simples reformatação dos curricula.

O processo de reflexão interna iniciou-se há vários anos e, como primeiro passo nesse processo, foram definidos em finais de 2005 os parâmetros gerais da transformação da oferta educativa na FCTUC. A sua explicitação, concretização e implementação foi progressiva, conforme os trabalhos quer da Comissão de Bolonha da FCTUC, quer da Comissão Coordenadora do Conselho Científico, quer das Comissões Científicas departamentais, e ainda em função das consultas quer a interlocutores externos quer internos, tendo culminado na profunda reforma curricular ocorrida para a maioria dos cursos em 2007/2008.

A Comissão Coordenadora do Conselho Científico da FCTUC decidia em Janeiro de 2006, por considerar ser seu objectivo estratégico uma integração clara e prestigiada no Espaço Europeu do Ensino Superior, reger-se pelos seguintes princípios orientadores:

- 1 - A formação universitária que confere qualificação profissional plena é correspondente ao segundo ciclo de formação;
- 2 - O primeiro ciclo deverá ter uma duração de 180 unidades de crédito (ECTS), e o segundo ciclo 120 unidades de crédito (ECTS);
- 3 - Serão admissíveis cursos que optem pelo modelo de mestrados integrados;
- 4 - As alterações aos conteúdos dos cursos actualmente ministrados deverão ser limitadas, introduzidas apenas para satisfazer necessidades bem documentadas, resultantes da inerência do próprio processo por exemplo da auscultação dos empregadores e ex-alunos (Não havia na FCTUC desajustes curriculares que justificassem transformações muito profundas). Em particular, no 1º ciclo, deverá ser mantido um modelo de formação de "banda larga" que assegure uma formação sólida em áreas estruturantes tais como, entre outras, a matemática, a física e a computação;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

5 – Deverá ser dada particular ênfase à transformação paulatina e segura dos métodos de ensino, pois a introdução do sistema de créditos ECTS, que passa o enfoque das aulas do professor para o trabalho do aluno, e genericamente a passagem de um ensino baseado na aquisição de conhecimentos para um ensino baseado no desenvolvimento de competências, correspondem a uma alteração cultural profunda que tem de ser empreendida com segurança mas decididamente;

6 - Deverá ser concebido e concretizado um sistema de controlo de qualidade que permita disponibilizar em permanência um conjunto de indicadores úteis sobre a qualidade de ensino, e estabelecidos os procedimentos rectificativos para eventuais situações anómalas;

7 - As alterações a empreender deverão resultar numa melhor rentabilização e harmonização dos recursos humanos e materiais de que a FCTUC dispõe, de modo a permitir a criação de uma estrutura de custos mais flexível.

Com base nestes princípios orientadores, e apoiada na legislação produzida pelo governo Português que enquadra a implementação destas reformas em Portugal, a FCTUC elaborou a regulamentação necessária que permitiu calendarizar, estruturar e uniformizar a variabilidade de figurinos que necessariamente foram aparecendo durante o processo de reflexão interna. Esta regulamentação permitiu fomentar uma definição dos novos cursos à luz dos seus objectivos gerais, fugindo à tentação habitual de discutir directamente disciplinas, e conduziu à elaboração de documentos intermédios que ajudaram na negociação entre departamentos para melhor partilha de recursos, diligência essencial nesta fase de grandes restrições orçamentais.

Foi também preocupação da FCTUC ao longo deste processo que as reformas curriculares associadas à implementação do Processo de Bolonha contemplassem um regime de transição eficiente, que permitisse integrar no novo regime de estudos os alunos inscritos nos cursos actuais. Na FCTUC, esse regime de transição obedeceu a alguns princípios gerais de que se destacou o facto de nenhum estudante inscrito em cursos pré-Bolonha recuar no seu percurso académico ao transitar para o mesmo curso em formato de Bolonha.

Concluído o processo de reorganização curricular, a FCTUC orgulha-se de poder dizer que é a maior e mais completa Faculdade nacional em termos dos cursos oferecidos na área das ciências, engenharias e arquitectura. A FCTUC apostou numa reforma reflectida e ponderada, tendo por isso mesmo atrasado um ano a entrada em vigor dos novos planos de estudo, o que fez toda a diferença para Inovar com Qualidade e Rigor. Sem operações de cosmética, mas assumindo uma posição de vanguarda, a Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra apresenta hoje a maior e mais flexível oferta de ensino em ciências e engenharia do país, mais adaptada aos tempos, aos estilos e aos ritmos de aprendizagem de cada estudante. A FCTUC oferece catorze *Menores* que, combinados com os 18 cursos de licenciatura ou mestrado integrado, resultam em mais de 200 percursos curriculares diferentes no 1º ciclo.

A reforma curricular introduzida reflecte também a política de qualidade adoptada na FCTUC. A obtenção de qualquer grau e o sucesso em qualquer curso da FCTUC devem significar a sólida aquisição dos conhecimentos e competências associados a esse grau ou curso. Os certificados passados pela FCTUC têm de ter uma grande credibilidade junto dos empregadores, dos estudantes, candidatos a estudantes, ex-estudantes, suas famílias e



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

sociedade em geral. Os padrões de qualidade devem estar ao nível das melhores práticas internacionais. Estes objectivos devem estar presentes na definição dos objectivos dos cursos e da sua organização interna, no acompanhamento contínuo da sua adequação às necessidades dos estudantes e da sociedade, na sua actualização permanente, e na escolha das práticas pedagógicas. Os formados pela FCTUC devem ser indivíduos conhecedores, autónomos, empreendedores, interventivos, com sentido ético e conscientes das suas responsabilidades perante a sociedade.

Deste modo, em paralelo à reestruturação dos currícula dos cursos, foi desenvolvido o Sistema de Garantia de Qualidade do ensino na FCTUC, ainda em 2006, cuja implementação tem sido gradual desde então, através de uma motivação crescente dos intervenientes no processo, de modo a que seja estabelecida uma verdadeira cultura de qualidade, evitando que este sistema se torne um mero exercício burocrático. Os procedimentos que têm vindo a ser implementados envolvem toda a comunidade universitária.

No âmbito da reforma de Bolonha foram igualmente introduzidos mecanismos para combate ao abandono escolar. A análise realizada permitiu concluir que o abandono resulta essencialmente do insucesso escolar. Não se pode diminuir o insucesso pelo abaixamento do nível de exigência. No entanto é possível combatê-lo pela via da alteração dos métodos de ensino. Tendo por base o paradigma de Bolonha a FCTUC tem levado a cabo diversas experiências de utilização de mecanismos que promovem o acompanhamento regular dos alunos às disciplinas ao longo do período lectivo, como pequenos testes e trabalhos muito frequentes, avaliação contínua e projectos, aulas de recuperação, etc., com excelentes resultados na taxa de sucesso, particularmente nas disciplinas dos primeiro e segundo anos, onde se verifica a maioria do abandono.

Uma reforma desta dimensão tem necessariamente dificuldades e encontra com frequência opositores internos à sua implementação. Na FCTUC houve algumas dificuldades associadas sobretudo ao desconhecimento ou à vontade de alterar. Para ultrapassar estas dificuldades, a sensibilização de todos os intervenientes para a necessidade desta reforma tem sido uma tónica do discurso da direcção da FCTUC. A implementação do sistema de qualidade tem encontrado, por exemplo, algumas vozes discordantes no seio da comunidade educativa. Dentro de uma instituição de ensino superior com a dimensão da FCTUC existem necessariamente conceitos de qualidade muito diversificados. Estes conceitos nem sempre traduzem uma política de qualidade transparente e passível de avaliação quantificada. É pois fundamental que os procedimentos em implementação sejam passíveis de concretização prática quer na identificação de diagnósticos quer na implementação de estratégias de melhoria e desenvolvimento.

Também, as novas metodologias de ensino têm de passar a ser a regra, removendo-se o principal obstáculo à sua generalização, que é a sobrecarga de trabalho que representam para os docentes na correcção de trabalhos e provas de avaliação de modo contínuo. A este propósito é intenção da FCTUC introduzir um mecanismo bem conhecido em Universidades avançadas: a contratação de "correctores". O professor da disciplina deixa de ter de efectuar as correcções de testes e trabalhos, ficando responsável apenas pela sua definição e pelo controlo de qualidade da correcção, mantendo obviamente a



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

responsabilidade última pela disciplina. Os "correctores" são em regra alunos de pós-graduação (que por esta via até podem financiar os seus estudos pós-graduados), contratados fora do estatuto da carreira docente, como fornecedores pontuais de um serviço. A introdução deste mecanismo na FCTUC poderá representar uma enorme vantagem competitiva, pelo substancial aumento da qualidade do serviço de formação que propicia.

No mundo ainda mais competitivo que se aproxima, a aposta na qualidade da formação ministrada na FCTUC oferece aos seus estudantes uma vantagem competitiva enorme, que continuará a ser aprofundada com determinação nos próximos anos. A excelência na Investigação é um marco fundamental da FCTUC, essencial para um ensino superior de qualidade. A maioria das Unidades de Investigação integradas na FCTUC foram classificadas com Excelente ou Muito Bom no último processo de avaliação, o que traduz a crescente cultura de excelência na investigação que se tem vindo a cultivar nos últimos anos, bem como o crescente apoio à utilização empresarial do conhecimento gerado e à promoção do empreendedorismo e cultura de risco.

A FCTUC não ignora a necessidade de construir a carreira profissional tendo em conta a Europa, e não apenas Portugal. Assim, a FCTUC é, e será, uma sólida aliada de todos aqueles que aceitem o desafio da Europa e a escolham para obter a sua formação universitária. Na perspectiva de mais Qualidade, mais Exigência e mais Competitividade, a FCTUC estabeleceu, no âmbito das reformas introduzidas, algumas normas de funcionamento que quebram com a tradição existente nas várias instituições de Ensino Superior em Portugal, nomeadamente:

- A FCTUC irá contratar exclusivamente Docentes com Doutoramento, deixando de contratar assistentes. Os próximos concursos serão Concursos Internacionais, abertos e competitivos. A FCTUC possui actualmente um corpo docente composto por cerca de 80% de doutorados, pretendendo, a curto prazo, atingir os 100%.

- Apoio suplementar aos melhores alunos através do programa: "Via rápida para os melhores alunos". É possível aos melhores alunos inscrever-se a mais créditos anualmente, de modo a progredirem mais rapidamente no seu curso, ou a complementarem a sua formação com outras áreas (realização de menores, por exemplo). As Unidades de Investigação da FCTUC são incentivadas a integrarem os alunos nas suas linhas de investigação. Os melhores alunos poderão ainda, assim que tenham acabado o segundo ciclo e se o desejarem, ingressar directamente no doutoramento.

- A FCTUC está a contratar para o seu corpo de funcionários apenas candidatos que tenham concluído, pelo menos, o ensino secundário.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
Comissão de Educação e Ciência

Faculdade de Economia – Universidade de Coimbra



**Parecer sobre o processo de adequação dos cursos no âmbito do
Processo de Bolonha**

Foi com o empenho e a colaboração de todos (docentes, funcionários e alunos) que, em 2006-2007, a Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra submeteu à apreciação da Direcção-Geral do Ensino Superior, depois de aprovadas pelo Senado, propostas de adequação dos seus cursos de Licenciatura, Mestrado e Doutoramento bem como de criação de novos diplomas.

Assim, foi com satisfação que constatámos a aprovação de todos os pedidos apresentados e iniciamos uma nova etapa na Faculdade.

Na preparação de 2007-2008, o Conselho Pedagógico em colaboração com o Gabinete de Apoio Pedagógico (GAP) estabeleceu como prioritários os seguintes objectivos estratégicos:

- (i) persuadir os nossos alunos da necessidade em investir numa melhor aquisição de conhecimentos, e, paralelamente, no desenvolvimento de competências a nível académico e profissional;
- (ii) equilibrar a massificação da procura no acesso ao Ensino Superior com patamares exigentes de qualidade;
- (iii) combater a persistência dos actuais índices absurdos de insucesso e abandono escolar;
- (iv) cuidar da procura de novos públicos, inovando o modo de recrutamento e criando formas sérias de validação das aprendizagens anteriores;
- (v) estimular a formação de elites que – porque treinadas para trabalhar por objectivos e desempenho, e não por horários – se revelem indispensáveis na execução de tarefas especializadas.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

B
J

Pese embora a complexidade do caderno de encargos atrás referido, verificamos com agrado, no final do 1.º ano de aplicação desta reforma, que:

- (i) os nossos cursos de 1º e 2º ciclos conseguiram preencher as vagas disponibilizadas e, sobretudo, atrair alunos com desempenho classificado de excelente no Ensino Secundário;
- (ii) a nossa colaboração activa, em parceria com a Reitoria da Universidade de Coimbra, num Plano de Apoio à Transição, permitiu fazer o levantamento de dados relativos ao conhecimento dos estudantes em transição (alunos de primeiro ano) nos domínios da Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Matemática, assim como oferecer apoio formativo complementar e, paralelamente, repensar algumas estratégias pedagógicas com o objectivo de melhor acolhermos estes alunos;
- (iii) os nossos docentes procuraram, de forma sustentada e exequível, activar novos métodos de aprendizagem e de avaliação;
- (iv) a taxa de assiduidade dos nossos alunos às aulas e outras actividades lectivas registou um crescimento acentuado;
- (v) os estudantes tiveram um papel activo no levantamento das dificuldades reveladas ao longo do ano lectivo e no modo encontrado para as ultrapassar.

Estes são argumentos que, actualmente, nos convencem da nossa capacidade de mobilização para apostar em estratégias consistentes que promovam a excelência entre nós, permitindo-nos sobreviver ao período de crise que atravessamos, reforçando a nossa auto-estima, realçando as nossas qualidades e combatendo as nossas fragilidades.

Nesta sede fazemos alguns comentários sobre a reorganização curricular e lectiva, realçando as estratégias utilizadas bem como as potencialidades e dificuldades detectadas.

No seguimento do enorme investimento feito na detecção, discussão e resolução dos variadíssimos problemas de transição que, naturalmente, muito nos preocupavam, foi contratada uma técnica superior que, com dedicação exclusiva a todo o processo, assessorou o Presidente do Conselho Científico.

Foram também organizadas acções de esclarecimento vocacionadas para os funcionários da FEUC que contaram com a presença de elementos dos Serviços Centrais. A criação do Grupo de Missão para a Instalação e Monitorização do Processo de Bolonha bem como a divulgação de informação (nomeadamente flyers) relativa ao processo de Bolonha foram iniciativas do Presidente do Conselho Científico que contaram com a colaboração daquela funcionária.

Finalmente, e no sentido de delinear com seriedade um plano de transição de estudos adequado a cada um dos nossos estudantes, tanto os coordenadores das licenciaturas como os tutores e o GAP fizeram largas centenas de entrevistas pessoais, que motivaram a criação de um serviço de atendimento permanente, sediado no GAP, especialmente vocacionado para estas matérias de transição.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

1
3

Organização curricular – Listagem da oferta formativa

Na organização curricular elencamos a formação prestada pela FEUC em 2007-2008:

Cursos de 1.º Ciclo:

- Licenciatura em Economia
- Licenciatura em Sociologia
- Licenciatura em Gestão
- Licenciatura em Relações Internacionais

Para todos os cursos acima indicados, foram criados *menores* [o *menor* consiste numa componente secundária específica que compreende 30 ECTS obtidos em unidades curriculares optativas e/ou obrigatórias, a partir do segundo semestre, segundo o Plano Curricular indicativo. As componentes secundárias específicas abrangem áreas disciplinares da FEUC, que permitem alargar as competências adquiridas, reforçando, assim, a sua preparação em áreas específicas do seu interesse.]

- Licenciatura em Economia
 - Economia com *menor* em Relações Internacionais
 - Economia com *menor* em Sociologia
 - Economia com *menor* em Direito Empresarial
 - Economia com *menor* em Informática de Gestão
- Licenciatura em Sociologia
 - Sociologia com *menor* em Antropologia Social e Cultural
 - Sociologia com *menor* em Economia
 - Sociologia com *menor* em Relações Internacionais
 - Sociologia com *menor* em Gestão
- Licenciatura em Gestão
 - Gestão com *menor* em Economia
 - Gestão com *menor* em Sociologia
 - Gestão com *menor* em Relações Internacionais
 - Gestão com *menor* em Direito Empresarial
 - Gestão com *menor* em Informática de Gestão
- Licenciatura em Relações Internacionais
 - Relações Internacionais com *menor* em Antropologia Social e Cultural
 - Relações Internacionais com *menor* em Economia
 - Relações Internacionais com *menor* em Gestão
 - Relações Internacionais com *menor* em Sociologia

Cursos de 2.º Ciclo:

- Mestrado em Contabilidade e Finanças
- Mestrado em Dinâmicas Sociais, Riscos Naturais e Tecnológicos
- Mestrado em Economia (2.º ciclo de fileira)
- Mestrado em Economia Local *



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

1
3

- Mestrado em Energia para a Sustentabilidade *
- Mestrado em Estratégia Empresarial
- Mestrado em Gestão – Ciência Aplicada à Decisão
- Mestrado em Gestão (2.º ciclo de fileira)
- Mestrado em Gestão e Economia da Saúde
- Mestrado em *Marketing* *
- Mestrado em Métodos Quantitativos em Finanças *
- Mestrado em Relações Internacionais (2.º ciclo de fileira) *
- Mestrado em Sociologia - Cidades e Culturas Urbanas *
- Mestrado em Sociologia - Políticas Locais e Descentralização
- Mestrado em Sociologia - Relações de Trabalho, Desigualdades Sociais e Sindicalismo *
- Mestrado em Sociologia - Sociedade e Estado perante os Desafios Globais
- Mestrado em Sociologia (2.º ciclo de fileira) *

Cursos de 3.º Ciclo:

- Doutoramento em Cidades e Culturas Urbanas *
- Doutoramento em Democracia no Século XXI
- Doutoramento em Direito, Justiça e Cidadania no Século XXI
- Doutoramento em Economia
- Doutoramento em Gestão – Ciência Aplicada à Decisão
- Doutoramento em Gestão de Empresas
- Doutoramento em Governação, Conhecimento e Inovação
- Doutoramento em Pós-Colonialismos e Cidadania Global
- Doutoramento em Relações de Trabalho, Desigualdades Sociais e Sindicalismo *
- Doutoramento em Relações Internacionais – Política Internacional e Resolução de Conflitos
- Doutoramento em Sistemas Sustentáveis para a Energia *
- Doutoramento em Sociologia

Outros Diplomas:

- Diploma de Estudos Avançados em Economia *
- Diploma de Estudos Básicos em Economia *
- Diploma de Estudos Especializados em Economia Local *
- Especialização em Energia para a Sustentabilidade *
- MBA - Programa de Estudos Avançados em Gestão para Executivos *
- MBA *Marketing* *
- Pós-Graduação em Economia e Gestão em Organizações de Saúde

(*) – **novos cursos**; os restantes cursos foram todos adequados

Organização lectiva - Estratégias utilizadas:

- Serviços Académicos da FEUC:

Reorganização dos Serviços Académicos da FEUC tendo em conta a necessidade de coordenação de toda a actividade formativa;



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

2/3

- Horários:

Construção dos horários respeitando faixas lectivas:

 - 1.º ciclo, de segunda à sexta, preferencialmente das 8h às 13h com possibilidade de extensão até às 17h;
 - 2.º ciclo de fileira, de segunda à sexta, das 13h às 20h;
 - restante formação (3.º ciclo e outros diplomas) concentrada na sexta-feira e no sábado.
- Inscrições nas turmas:

Inscrição on-line nas turmas práticas e teórico-práticas recorrendo à WoC
- Organização das épocas de exames:

Construção do mapa de exame de acordo com o calendário escolar proposto pela Universidade de Coimbra e tornado público antes do início das aulas
- Sistemas de suporte de informação referentes à oferta formativa:

Elaboração do Guia Pedagógico e actualização dos conteúdos da WoC.

Potencialidades:

- A criação de novos diplomas permitiu a captação de novos públicos.
- A designação de uma Coordenadora para os Serviços Académicos, visando uma melhor coordenação da oferta formativa, permitiu
 - (i) perceber as dificuldades específicas de cada serviço (Bedel, Secretariado de Pós-Graduações e GAP);
 - (ii) articular procedimentos;
 - (iii) um melhor acompanhamento no que respeita à formação pós-graduada.
- A criação de faixas na elaboração dos horários viabilizou:
 - (i) um melhor aproveitamento do espaço físico da Faculdade e da sua ocupação real;
 - (ii) uma maior concentração dos horários para os alunos dos 1.º e 2.º ciclos;
 - (iii) uma oferta formativa diversificada especialmente concentrada nas sextas-feira e sábados.
- A inscrição on-line nas turmas práticas com recurso à WoC possibilitou
 - (i) maior rapidez no processo;
 - (ii) menor sobrecarga dos Serviços Académicos;
 - (iii) acesso mais rápido à lista de alunos inscritos por parte dos docentes da unidade curricular.
- O acesso à informação referente aos diversos cursos ministrados:
 - (i) através do preenchimento na WoC dos campos relativos a todas as unidades curriculares oferecidas (programa, métodos de avaliação, objectivos, bibliografia, etc...) bem como dos relacionados com dados pessoais dos docentes envolvidos;
 - (ii) e publicação do Guia Pedagógico, em suporte papel, com informação semelhante



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

mostrou-se muito útil na organização do ano lectivo dos nossos estudantes bem como na captação de novos públicos

Dificuldades assinaladas

• no acolhimento dos novos alunos

Desfasamento entre as datas de colocação dos candidatos ao Ensino Superior em 1.ª e 2.ª fases e o calendário escolar proposto pelo CRUP.

Dificuldade de coordenação do acolhimento dos novos alunos nomeadamente PALOPS, transferências, mudanças de curso e outros regimes especiais devido a informação incompleta e tardia

• na adequação do material informático existente

As exigências criadas por um melhor funcionamento dos Serviços Académicos não são compatíveis com o material informático existente.

Embora a adesão dos docentes

- (i) à colocação de informação na WoC
- (ii) a processos pedagógicos e práticas lectivas

seja massiva, as fortes restrições tanto do funcionamento da Woc como do material informático disponibilizado surgirão, a curto prazo, como factor disuasivo destas boas práticas

• nos Serviços Académicos

As vantagens colhidas pela reorganização dos Serviços Académicos podem vir a atenuar-se com a actual dispersão física das secções pelo que aconselhamos vivamente a sua concentração. Por outro lado, a falta de recursos humanos tornou-se evidente pelo investimento no atendimento personalizado (cada vez mais solicitado) bem como na organização cada vez mais exigente de toda a actividade lectiva.

• no espaço físico

A crescente procura pela oferta formativa na FEUC colocou graves constrangimentos na organização dos horários, na calendarização de exames, na organização de escalas de vigilância e de outras actividades igualmente importantes como, por exemplo, as conferências. Embora o esforço de conciliação tenha sido meritório, o custo suportado pelos serviços e pelos docentes penaliza seguramente tanto as actividades de investigação como as de extensão universitária, o que consideramos lamentável.

A Presidente do Conselho Pedagógico

(Prof. Doutora Teresa Pedroso de Lima)

A Coordenadora dos Serviços Académicos

(Lic. Isabel Ferreira Dias)



Faculdade de Direito – Universidade de Coimbra

PARECER SOBRE AS ALTERAÇÕES DECORRENTES DO PROCESSO DE BOLONHA

Na qualidade de representante, nomeado pelo Conselho Científico da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, na *Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha* da Universidade de Coimbra, cumpre-me efectuar, de forma sintética, os seguintes esclarecimentos sobre a actuação do denominado “Processo de Bolonha” e das apelidadas “Directrizes de Bolonha” na Faculdade de Direito desta Universidade:

1- Introdução. Organização curricular

A Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra procedeu à implementação das “Directrizes de Bolonha” e do denominado “Processo de Bolonha”, de harmonia com os trâmites e a tempestividade estabelecida para o conjunto das Faculdades da Universidade de Coimbra.

Vale isto por dizer que o 1º (licenciatura) e o 2º (mestrado) ciclo de estudos foram estruturados e actuados até ao início do ano lectivo de 2007/2008. O 3º ciclo de estudos (doutoramento) apenas foi estruturado e teve início no presente ano lectivo de 2008/2009, sem prejuízo de, até ao presente, ter funcionado normalmente o programa de doutoramento em Direito, ao abrigo do plano *pré-Bolonha*.

Saliente-se que a adaptação às Directrizes e ao “Processo de Bolonha” foi aplicada imediatamente, sem período de transição, a todos os alunos que, no ano lectivo de 2006/2007, frequentavam e/ou concluíam a licenciatura pré-Bolonha (com cinco anos lectivos = 10 semestres) e o Mestrado pré-Bolonha (com dois anos lectivos = 4 semestres).

Foi, obviamente, previsto um acervo, não raro complexo, de normas sobre *equivalências, épocas de recurso*, e regime de *avaliação de conhecimentos*, em cuja disciplina e regime preponderou o *respeito pelas expectativas e direitos já adquiridos* dos alunos.

O curso correspondente ao 1º ciclo passou a ter a duração de *oito semestres*, correspondentes a *240 créditos*.

O 2º ciclo corresponde a *90 créditos* distribuídos por *3 semestres curriculares*.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Constata-se algum receio de que esta organização curricular do 1º ciclo, resultante da imposição de um *limite máximo de 4 anos lectivos* (oito semestres), possa coarctar, não obstante, o acesso dos licenciados em Direito às profissões jurídicas mais importantes, tais como a Magistratura Judicial e do Ministério Público, a advocacia, o notariado e os registos.

Daí que o Conselho Científico desta Faculdade de Direito tenha aprovado o funcionamento de um 2º ciclo composto por um “Mestrado Profissionalizante” (Ciências Jurídico-Forenses) — a que têm acesso os licenciados com média final igual ou superior a *10 valores* — e por um “Mestrado Científico” aberto apenas aos licenciados com média final de licenciatura igual ou superior a *12 valores* (escala de comparabilidade europeia).

Cada uma das unidades curriculares, em ambos os ciclos de estudos, passaram a ter a duração de *um semestre*, em vez de durarem *um ano lectivo*, tal como acontecia no modelo pré-Bolonha.

2. Organização lectiva

Quanto à organização lectiva, a Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra ministra o 1º ciclo distribuído por *oito semestres*, aí onde, ao abrigo do sistema de ECTS, é exigido que os alunos perfaçam *240 créditos*. Cada semestre tem *15* semanas de aulas.

O 2º ciclo tem a duração de *três semestres* providos com *90 créditos*, sendo que a frequência dos dois primeiros semestres com aproveitamento é creditada com *60* créditos. A aprovação da Tese de Mestrado em provas públicas vale os restantes *30 créditos*.

A transição do plano antigo (cinco alunos para a licenciatura, aos quais acresciam dois anos para o Mestrado) foi efectuada através da ponderada realização de *planos de equivalência de unidades curriculares*, objecto de alguns aperfeiçoamentos supervenientes durante o ano lectivo de 2007/2008.

3. Custos

A transposição do “Modelo de Bolonha” implicou um enorme esforço, não apenas do Conselho Directivo, mas também dos Conselhos Científico e Pedagógico da



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Faculdade de Direito de Coimbra na concepção, estruturação, acompanhamento e validação das competências científico-administrativas nesta Faculdade.

Constatou-se um *aumento das horas lectivas semanais por cada docente*, independentemente da respectiva qualificação académica, por motivo dos enormes constrangimentos orçamentais sentido pela Faculdade de Direito de Coimbra na contratação de Professores e de Assistentes: ainda que a maioria dos Professores e Assistentes desta Faculdade de Direito não estejam subordinados ao *regime de dedicação exclusiva*, a quantidade das horas lectivas semanais tende a aproximar-se do *limite máximo de horas lectivas semanais* prevista no actual Estatuto da Carreira docente (12 horas por semana). Isto independentemente das horas adicionais disponibilizadas para efeitos de atendimento aos alunos e para fins tutoriais.

Estas circunstâncias são, naturalmente, prejudiciais à profícua investigação e produção científica, que é a marca indelével dos docentes desta Faculdade de Direito, tendo em vista a manutenção do 1º lugar (juntamente com a Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa) no *ranking* publicitado por ocasião da última avaliação efectuada às Faculdades de Direito portuguesas.

Constatou-se, igualmente, um aumento das unidades curriculares do 1º ciclo relativamente aos *curricula* preexistentes.

Por outro lado, mantém-se uma inadmissível disparidade dos *critérios de financiamento público* da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, tanto à luz das directrizes constantes do *orçamento-padrão* — da responsabilidade do Governo e da Assembleia da República —, como dos *critérios internos* de fixação dos rácios, no seio da Universidade de Coimbra.

Embora seja a Faculdade que mais contribui, com as receitas provenientes das *propinas*, para o orçamento da Universidade de Coimbra, a Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra é a *unidade orgânica* que, *proporcionalmente*, é dotada anualmente com menores meios de financiamento. Basta referir que o *rácio* na Faculdade de Direito é de *um dezanove avos*; enquanto na Faculdade de Psicologia é de *um doze avos*; na Faculdade de Ciências e Tecnologias é, aproximadamente, de *um onze avos*; e na Faculdade de Medicina é de *um quinze avos*.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

4. Potencialidades da aplicação do “Processo de Bolonha”

O “Processo de Bolonha” tem permitido uma maior oferta de unidades curriculares, *maxime* no 2º ciclo, bem como a possibilidade de a creditação poder ser efectuada, embora de forma limitada, através da frequência de seminários, palestras ou cursos de especialização.

A isto acresceu o exponencial aumento das metodologias activas de ensino/aprendizagem, levando à participação e adesão dos estudantes da Faculdade de Direito de Coimbra em actividades de investigação no seio do ainda limitado regime de *avaliação contínua*.

A redução da duração do 1º ciclo — de *cinco* para *quatro anos* — conduziu, todavia, à concepção e criação de formações curriculares mais curtas a que foi associado uma formação “em banda larga”, em detrimento da consagração de um “Mestrado Integrado”. O que vale por afirmar esta outra “falha do Estado”: a ausência de directrizes uniformes e claras quanto às exigências de *acesso universal* dos estudantes ao 2º ciclo, se o exercício das profissões consideradas mais exigentes ficar dependente da *conclusão dessa formação* (com a discussão pública e aprovação da dissertação de Mestrado) ou do *aproveitamento no 1º ano do 2º ciclo*.

Daí que haja um sério receio de que a *empregabilidade* no seio das diversas profissões jurídicas apenas seja lograda após a frequência, com aproveitamento, do 1º ano do 2º ciclo, ou, inclusivamente, após a obtenção do *grau de Mestre* — sendo, porém, certo que o *financiamento público* não irá abranger a *totalidade* dos custos de especialização exigidos no 2º ciclo.

5. Dificuldades

Constataram-se (e constatam-se ainda) algumas dificuldades na *conceituação*, na *estruturação* e na *actuação* do “Processo de Bolonha”, o que tem vindo a constituir um sério motivo de preocupação dos órgãos e dos docentes da Faculdade de Direito, tais como:

A – A aplicação do “Processo de Bolonha” e das “directrizes de Bolonha” aos cursos de Direito de uma forma *indiferenciada e igual* à que foi actuada relativamente às ditas “ciências exactas” aliada à *inversão metodológica* do processo de estruturação e



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

de actuação da reformulação dos cursos (de “cima para baixo”, em vez de ser de “baixo para cima” ou com soluções intermédias).

Como é sabido, não só o “Processo de Bolonha” e as “directrizes de Bolonha” foram impostos “de cima para baixo”, numa lógica de *verticalização impositiva* indiferente às *razões fundantes da autonomia das Universidades*, como também estas alterações foram efectuadas à luz de um *figurino uniformizado*, com uma total *desconsideração das especificidades* dos cursos de Direito e dos restantes cursos que navegam primacialmente nas denominadas “Ciências Sociais”.

B - A dificuldade em fazer corresponder os conteúdos curriculares do novo plano de estudos com o antigo plano, ainda quando venha a ser aplicada a máxima diligência e cuidado na definição e regulamentação do *regime das equivalências*.

C - Indefinição, por parte do Ministério do Ensino Superior e do Governo, da emissão de directrizes claras quanto aos requisitos de cuja verificação depende o acesso às diversas profissões jurídicas, *em termos de igualdade substancial* (1º ciclo? 1º ciclo com a duração de *três* ou de *quatro anos*? 1º ano do 2ª ciclo? 2º ciclo, após a obtenção do grau de Mestre?), ainda que tais matérias devessem ser (ou ter sido) objecto de discussão e aprovação pela Assembleia da República, já que se trata da (re)definição dos estatutos das Ordens Profissionais e dos Magistrados Judiciais e do Ministério Público.

Esta circunstância é tanto mais grave quanto a actual constatação da existência de Faculdades de Direito portuguesas que adoptaram um 1º ciclo com a duração de apenas *seis semestres* (três anos), visto que, deste modo, se mantém uma **(1)** grave *indefinição da (formação dos mecanismos da) procura dos alunos*, **(2)** uma *acentuada assimetria nas formações básicas*, e **(3)** uma *inadmissível ambiguidade nos requisitos de acesso ao exercício das profissões jurídicas*, o que, tão-pouco, permite aceder de forma *clara, imediata e uniforme*, tal como passado, às profissões jurídicas comumente consideradas mais exigentes (magistratura judicial e do Ministério Público, advocacia, notariado, registos).

D - O sub-financiamento, que atinge, *de forma acentuadamente desproporcional*, a Faculdade de Direito de Coimbra relativamente às restantes Faculdades da Universidade de Coimbra, quando é certo que é esta Faculdade de Direito a que mais contribui para o Orçamento da Universidade de Coimbra em termos de



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

receitas próprias da Universidade resultantes do pagamento de propinas e dos custos incorridos pelas unidades de investigação autónomas existentes nas instalações desta Faculdade. O que tenderá a manter ou a acentuar a *massificação* dos cursos de Direito, ao arrimo das tendências verificadas nos E.U.A., de onde provieram, curiosamente, as bases filosóficas, a metodologia e a inspiração do movimento de reformulação do ensino superior na União Europeia.

E – A manutenção das dificuldades logísticas, a escassez de salas de aula e de uma biblioteca susceptível de permitir o fácil acesso dos estudantes e investigadores às centenas de milhares de exemplares de monografias e de revistas existentes no seu enorme acervo, atenta a forte “atração” exercida pela Faculdade de Direito de Coimbra na formação dos mecanismos de “procura” dos futuros estudantes do 1º ciclo, do 2º ciclo e do Doutoramento, sendo que é significativa a presença de estudantes estrangeiros no 2º ciclo e no Doutoramento.

F – O menor aproveitamento das possibilidades oferecidas pelo desdobramento de turmas práticas e teórico-práticas, no sentido da maior abrangência do regime de *avaliação contínua* dos conhecimentos, haja em vista a referida escassez de salas de aula aliada à impossibilidade ou à enorme dificuldade de, por motivos orçamentais, proceder à contratação de Professores e de Assistentes.

G – O tendencial desajustamento entre os pressupostos do “Processo” e do “Modelo” de Bolonha e os restantes vectores de estruturação do Ensino Superior português (v.g., Estatuto da Carreira Docente, gestão das Universidade, etc.).

H – A existência de *prazos muito curtos para a realização da avaliação de conhecimentos*, já que o calendário lectivo se estende entre o início de Setembro e o final de Junho.

O Representante da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra na
Comissão de Acompanhamento do “Processo de Bolonha”

João Paulo F. Remédios Marques

(Prof. Doutor João Paulo Fernandes Remédios Marques)

Coimbra, 10 de Outubro de 2008



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Anexo II – Relatórios das visitas e fotografias



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

19.Novembro.08 - 10.00 Horas

RELATÓRIO DA VISITA ÀS INSTALAÇÕES DA FACULDADE DE MEDICINA DENTÁRIA DA UNIVERSIDADE DE LISBOA

Delegação: Grupo de Trabalho do Ensino Superior: Manuel Mota (Coordenador), André Almeida (PSD), Miguel Tiago (PCP) e Luísa Mesquita (N.Insc.).

Recebidos por: Gonçalo Assis, Joana Froes e outros (Associação Académica)
Prof. Doutor António Vasconcelos Tavares (Director)
Prof. Doutor Mário Matos Bernardo (Vice-Director)
Prof. Doutor Luís Pires Lopes (Presidente do Conselho Científico)
Dr. Dário Teixeira Vilela (Secretário)

A convite da Associação Académica de Medicina Dentária da Universidade de Lisboa, uma delegação de Deputados do Grupo de Trabalho do Ensino Superior efectuou, no dia 19 de Novembro, uma visita às instalações da referida Faculdade. Este convite surge na sequência de uma audiência que o Grupo de Trabalho concedeu à Associação Académica, em 7 de Maio último, onde foi dada a conhecer a situação pedagógica, infra-estrutural e sanitária da instituição.

Acompanhados por membros da Associação Académica e pelo Secretário da Faculdade, os Deputados começaram por efectuar uma visita aos vários espaços da Faculdade, nomeadamente anfiteatro, laboratórios, salas de aula, clínicas e demais serviços. De entre os problemas apontados, destacam-se:

- ▶ Problemas estruturais em alguns espaços clínicos, mas mais evidentes no 4.º piso, sobretudo em termos de fissuras e infiltrações nas paredes e tecto, pavimento deteriorado e deficiente ventilação.
- ▶ Materiais e equipamentos degradados e em mau estado de conservação, em virtude da elevada utilização a que são sujeitos, para além do seu tempo de vida útil já ultrapassado.
- ▶ A Clínica Universitária do 4º Piso e o bloco operatório encontram-se encerrados, por não existirem as condições infra-estruturais mínimas necessárias para o seu funcionamento. Apesar do encerramento decretado para esse bloco e de todo o serviço de clínica prestado nesse piso, funciona ainda um serviço de atendimento clínico nesse espaço.

Foi, no entanto, assegurado que, apesar dos problemas anteriormente apresentados, todos os requisitos de esterilização e desinfecção dos materiais e equipamentos se encontram assegurados, pelo que, os cuidados de saúde oral prestados à comunidade, cumprem as normas de assepsia recomendadas.

Realizou-se, de seguida, uma reunião com o Director, Vice-Director e Presidente do Conselho Directivo da Faculdade, tendo o Director esclarecido que o orçamento de que a Faculdade dispõe é insuficiente para fazer face às obras de reparação das instalações e dos equipamentos, apesar de se ter tentado resolver alguns problemas através do recurso a



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

meios internos, seja no âmbito das receitas próprias, seja através da poupança e boa gestão das dotações do orçamento do Estado disponível. Todavia, a resolução da situação ultrapassa, neste momento, a capacidade de financiamento da Faculdade.

Essa preocupação foi, aliás, segundo referiu, já transmitida ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, aguardando-se, neste momento, uma resposta da Fundação para a Ciência e a Tecnologia ao pedido de apoio orçamental para a requalificação e reapetrechamento da Faculdade.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador) e Luísa Mesquita (N.Insc.).

O programa e os dados facultados posteriormente pela Direcção da Faculdade constam em anexo ao presente relatório.

Palácio de S. Bento, 19 de Novembro de 2008

O Coordenador do Grupo de Trabalho

Manuel Mota



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

RELATÓRIO
DAS
VISITAS A INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Grupo de Trabalho do Ensino Superior
26, 27, 28.Janeiro.2009



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

26.Janeiro.09 (09.30H)

Instituto Politécnico do Cávado e do Ave

Presenças: Presidente do Instituto Politécnico - Prof. Doutor João Carvalho
Director da Escola Superior de Tecnologia - Prof. Fernando Rodrigues
Director da Escola Superior de Gestão – Mestre José Agostinho Veloso da Silva
Administradora dos Serviços de Acção Social – Dra. Tatiana Ribeiro
Responsável pelos Serviços Académicos – Dra. Isabel Xavier
Presidente Conselho Científico -ESG – Prof^a. Doutora Maria José Fernandes
Presidente Conselho Científico -EST – Prof^a. Doutora Maria Manuela Cunha
Responsável pela Avaliação Processo Bolonha – Prof. Doutor Pedro Nunes
Responsável pelo programa Erasmus – Prof. Eva Miranda
Presidente da Associação de Estudantes – Pedro Ruben Gomes

Delegação de Deputados:

Manuel Mota	- Coordenador do Grupo de Trabalho
Odete João	- PS
Emídio Guerreiro	- PSD
Miguel Tiago	- PCP
Agostinho Lopes	- PCP
Ana Drago	- BE
Luísa Mesquita	- N. Insc.
José Paulo de Carvalho	- N. Insc.

Após recepção nos Serviços Centrais do Instituto Politécnico, pelo Senhor Presidente, seguiu-se uma visita às instalações da Escola Superior de Tecnologia. Além da exiguidade dos espaços, dispersos por 2 edifícios, foi ainda possível conhecer os constrangimentos decorrentes da degradação dos edifícios onde a escola se encontra instalada.

Os Deputados dirigiram-se, posteriormente, para o Campus do Instituto, onde visitaram as novas instalações da Escola Superior de Gestão, em funcionamento desde o início do presente ano lectivo. Para este Campus, prevê-se ainda a localização da Escola Superior de Tecnologia, bem como de todas as unidades fundamentais para o funcionamento do IPCA, como os Serviços Centrais - que integrarão os Serviços da Presidência e outros órgãos de gestão pedagógica, científica e administrativa -, a Escola Superior de Tecnologia, a biblioteca geral, os serviços de acção social, a cantina e residência, bem como o conjunto das instalações desportivas.

Na reunião de trabalho que se seguiu, foi possível conhecer, através de uma apresentação em PowerPoint, a história, embora ainda recente, daquela que é a mais jovem instituição pública de Ensino Superior, bem como a sua estrutura e valências.

O Instituto, cuja percentagem de estudantes em regime pós-laboral – cerca de 60% - é a maior a nível nacional e com o custo mais baixo por aluno, conta, no presente ano lectivo, com 2.217 alunos inscritos, 120 dos quais deslocados.

Com um orçamento no valor de 3.200 M€, o IPCA apresenta 30% de receitas próprias, constituindo o valor da propina 725€, o mais baixo relativamente às instituições da região.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Referindo-se à adequação ao novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, o Presidente esclareceu que se encontram já aprovados os novos estatutos, que aguardam agora publicação. O IPCS detém um corpo de 110 docentes, 18% dos quais doutorados, 55% mestres e 27% licenciados, esperando-se, até ao final de 2010, dar resposta à exigência do RJES, que prevê um doutorado/especialista por 30 alunos, dado que a maioria se encontra a fazer doutoramento.

Foram ainda referidos os projectos no âmbito da Associação de Politécnicos do Norte (APNOR), designadamente a nível de candidaturas a mestrados conjuntos.

O responsável pela Avaliação do Processo Bolonha, Prof. Doutor Pedro Nunes, fez uma breve apresentação do relatório da concretização dos objectivos de Bolonha no IPCA, que aponta, no geral, para uma avaliação positiva, por parte dos estudantes e docentes.

Reconhece-se, todavia, o enorme esforço das instituições que se confrontam, num curto espaço de tempo, com um vasto conjunto de orientações muito vagas sobre o processo e a melhor forma de o implementar. Considera-se ainda sem justificação o facto de se verificar, aqui, como na generalidade das instituições de ensino superior, um défice elevado na formação pedagógica dos docentes, designadamente no que se refere às metodologias de ensino e aprendizagem, constituindo este, no entender da comissão de avaliação, o mal maior, em todo o dossier de implementação do processo de Bolonha.

De entre as recomendações apontadas para 2009, destacam-se:

1. Examinar com profundidade a estimativa da carga de trabalho solicitada ao estudante, no sentido de serem melhorados os mecanismos de comunicação entre estudantes e directores de cursos.
2. Reorganizar as formas e os tempos da avaliação da aprendizagem, permitindo ponderar formas e tempos diferentes para os estudantes do regime pós-laboral e laboral.
3. Melhorar e desenvolver novos métodos de ensino e aprendizagem, mais dinâmicos, e vocacionados para componentes práticas e de aplicação em situações concretas.
4. Desenvolver a aquisição de competências extra-curriculares, nomeadamente de índole sociocultural.
5. Reforçar as medidas de estímulo à inserção na vida activa.
6. Criar mecanismos de incentivo à mobilidade.

A administradora dos Serviços de Acção Social, Dra. Tatiana Ribeiro, deu a conhecer alguns dados relativos às bolsas, refeições, gabinete médico, gabinete de Psicologia e outros serviços de apoio aos estudantes, salientando que 72% dos candidatos são bolseiros e perto de 40% dos estudantes do IPCA são bolseiros, tendo-se registado um aumento significativo em relação ao ano anterior. Esgotado o plafond antes do final do ano lectivo transacto, houve necessidade de reforço, por parte do MCTES.

A ausência de uma residência de estudantes constitui uma das principais preocupações dos serviços sociais que, em conjunto com a Associação de Estudantes, prestam apoio aos novos alunos na procura de alojamento. O projecto para a construção da residência de



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

estudantes não foi aprovado pelo QREN, visto ter Portugal aderido à União Europeia há mais de 5 anos.

Referiu-se, por fim, aos serviços prestados pelo Gabinete de Psicologia, não apenas à comunidade do IPCA, mas também aos ex-alunos, que procuram entrada no mercado de trabalho ou àqueles que abandonaram a instituição.

O Presidente da Associação de Estudantes apontou algumas preocupações com que se debatem os estudantes da Escola Superior de Tecnologia, devido às más condições das instalações. Em relação à Escola Superior de Gestão, destacou a ausência de transportes e os acessos ao Campus como principais constrangimentos. Insistiu ainda na necessidade de agilizar o processo de avaliação dos pedidos de bolsas, que dão entrada em Maio, conhecendo-se apenas a decisão decorridos seis meses.

A Presidente do Conselho Científico da ESG, Professora Maria José Fernandes, chamou a atenção para o excesso de carga horária dos docentes, que prejudica o desenvolvimento da sua actividade de investigação.

Foram ainda apresentados alguns dados relativos ao programa Erasmus, pela Prof. Eva Miranda, que fez alusão ao facto de o IPCA enviar mais alunos do que aqueles que recebe, o que fica a dever-se, na sua opinião à ausência de residência de estudantes. Referiu-se ainda à necessidade do alargamento de protocolos para funcionários.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Odete João (PS), Emídio Guerreiro (PSD), Miguel Tiago e Agostinho Lopes (PCP), Ana Drago (BE), Luísa Mesquita (N. Insc.) e José Paulo de Carvalho (N.Insc.) que colocaram questões relativas ao financiamento, evolução da propina, nº de docentes, acção social, nº de deslocados, preocupação energética na construção das novas instalações, qualificação do corpo docente, empréstimos, abandono escolar, Processo de Bolonha, criação de Pólo de Turismo e Hotelaria.

A visita terminou com um almoço nas instalações provisórias da cantina da Escola Superior de Gestão.

Anexo: Relatório da concretização dos objectivos do Processo de Bolonha (2006/07 e 2007/08)



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

26.Janeiro.09 (15.00H)

Universidade do Porto

Presenças:

Reitor: Prof. Doutor José Carlos D. Marques dos Santos
Vice-Reitores: Profs. Maria Lurdes Fernandes, António Cardoso e Jorge Gonçalves
Pró-Reitores: Profs. José Sarsfield Cabral e Lígia Maria Ribeiro
Presidentes das associações de Estudantes das seguintes instituições:
Faculdades de Medicina – Ricardo Rocha
Faculdade de Psicologia - Tânia Martins -
Faculdade de Desporto – António Carlindo
Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar – Inês Matos
Faculdade de Engenharia – Paulo Vasconcelos

Delegação de Deputados:

Manuel Mota	- Coordenador do Grupo de Trabalho
Odete João	- PS
Pedro Duarte	- PSD
Miguel Tiago	- PCP
Ana Drago	- BE
Luísa Mesquita	- N. Insc.

Na reunião de trabalho, que decorreu na Reitoria da Universidade do Porto, o Senhor Reitor começou por fazer uma breve caracterização da instituição que maior número de estudantes acolhe no País - cerca de 28.000. A Universidade possui um corpo qualificado e especializado de 1 830 docentes ETI, dos quais 1 313 são doutorados, distribuídos por 14 Faculdades, uma business school e 70 estruturas de investigação científica. Assim sendo, a Universidade cumpre já a exigência do RJIES, no que concerne ao número de doutorados, com excepção das Faculdades nas áreas das artes.

No que se refere à acção social, cerca de 4.800 alunos beneficiam de bolsa, cujo valor mensal ronda os 151€. Além de 8 residências universitárias, a Universidade dispõe ainda de 19 unidades de alimentação. A taxa de abandono na Universidade ronda os 15%, do início ao final da licenciatura.

No que se refere ao Processo de Bolonha, cujas maiores virtudes considerou serem a mobilidade dos estudantes, a mobilidade de emprego e o valor atribuído à pessoa, individualmente, realçou que todos os cursos se encontram adaptados, reconhecendo que Bolonha implica maior exigência para docentes e alunos, por prever uma mudança no “espaço aprendizagem”. Considerou, todavia, que a mudança poderia ter sido mais profunda e mais ambiciosa.

Referiu ainda que a Universidade anseia por uma avaliação séria, rigorosa, externa e com consequências.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Um dos principais constrangimentos com que se debate a Universidade diz respeito ao financiamento. Dos 245.308 milhares de Euros de Receitas, apenas 123.742 são provenientes do Orçamento de Estado, constituindo 79.724 milhares de Euros provenientes de receitas próprias.

O Senhor Reitor lamentou ainda que o OE não preveja verbas para apoio aos alunos com deficiência.

No que se refere ao à adequação da Universidade ao novo **Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior**, o Reitor justificou a opção da Universidade pelo regime fundacional com base nos seguintes fundamentos:

- Maior flexibilidade de gestão financeira e patrimonial, que exige responsabilização;
- Rapidez na decisão e maior eficácia;
- Possibilidade de contratualização com o Governo, permitindo a definição conjunta de objectivos a atingir e de meios a disponibilizar;
- Criação de carreiras próprias, permitindo a gestão eficaz de recursos humanos e maior capacidade de atracção de especialistas nacionais e estrangeiros;

Considerou ainda que os curadores constituem parceiros importantes para a obtenção de receitas.

Ainda em relação a esta opção, acrescentou não antever quaisquer problemas para os funcionários, visto que não perderão o estatuto de funcionários públicos, mantendo-se apenas a questão de saber se os próximos Governos irão cumprir o agora estabelecido.

Os dirigentes das Associações de Estudantes presentes manifestaram as suas preocupações em relação à implementação do Processo de Bolonha, reconhecendo existirem maiores dificuldades por parte dos docentes, cujo défice de formação não permitiu acompanhar a celeridade com que decorreu todo o processo. Consideraram que, em muitos casos, não se verificaram quaisquer alterações ou reformulações ao nível dos currículos e dos paradigmas.

Manifestaram ainda alguns receios em relação à passagem da Universidade a Fundação, considerando, no entanto, que esta instituição carece de mecanismos de gestão mais eficientes.

Alertaram ainda para os casos de alunos sem resposta ao pedido de bolsas, para os atrasos no seu pagamento e para as novas regras técnicas, que conduziram à perda de bolsas por parte de alguns alunos.

Nesta reunião intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Odete João (PS), Pedro Duarte (PSD), Miguel Tiago (PCP), Ana Drago (BE), Luísa Mesquita (N. Insc.), que colocaram questões relativas à opção pelo regime fundacional, à adequação a Bolonha, avaliação/acreditação, reestruturação da rede de ensino superior, abandono e insucesso, propinas.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

26.Janeiro.09 (18.00H)

Universidade Fernando Pessoa – Porto

Presenças:

Reitor: Prof. Doutor Salvato Trigo
Director da Faculdade de Ciência e Tecnologia – Prof. Doutor Álvaro Monteiro
Directora da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais – Prof. Doutora Maria do Carmo Sequeira
Director da Faculdade de Ciências da Saúde – Prof. Doutor Luís Martins
Director do ProjEst-Q
Responsável pelo relatório do Processo de Bolonha - Prof. Doutor José Vasconcelos
Director do Centro de Investigação Transdisciplinar – Prof. Doutor Álvaro Campos
Director do Laboratório de Microbiologia – Prof. Doutor João Carlos Sousa
Director do Laboratório das Ciências da Terra - Prof. Doutor Lemos de Sousa
Coordenador da Pós-graduação em Cuidados de Saúde – Prof. Doutor Cardoso de Oliveira
Prof. Doutor Fleming Torrinha
Presidente da Associação de Estudantes da Universidade

Delegação de Deputados:

Manuel Mota	- Coordenador do Grupo de Trabalho
Odete João	- PS
Pedro Duarte	- PSD
Miguel Tiago	- PCP
Abel Baptista	- CDS-PP
Ana Drago	- BE
Luísa Mesquita	- N. Insc.

Os Deputados começaram por visitar as instalações da Universidade, tendo tido a oportunidade de conhecer as várias valências da instituição. De entre estas, destacam-se: laboratórios (Bioquímica, materiais dentários e próteses, Microbiologia, Anatomia, Química, Biotecnologia, Enfermagem, Reabilitação e Psicomotricidade, Informática, Rádio, Televisão, Multimédia), piscina, ginásios, espaço para exposições/concertos, auditórios.

De entre os serviços de apoio à comunidade da UFP, destacam-se: gabinete de enfermagem, médico e de Psicologia, gabinete de acção social, bibliotecas, residência de estudantes, infantário, além dos bares e cantinas.

Com serviço para a comunidade em geral, a Universidade dispõe de clínicas pedagógicas com atendimento ao público (Psicologia, Fisioterapia, Terapêutica da Fala, Psicomotricidade, 2 Clínicas de Medicina Dentária e Bloco de Cirurgia Oral)

Na reunião de trabalho que se seguiu, na Escola de Estudos Pós-Graduados e de Investigação, o Senhor Reitor fez uma breve caracterização da Universidade, apresentando, os Estatutos da Universidade adaptados ao RJIES, o sistema de avaliação interno e externo, bem como o relatório de Execução do Processo de Bolonha.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Frequentam a UFP cerca de 4.837 alunos, distribuídos pelos 3 ciclos de estudos em funcionamento, cursos de pós-graduação e cursos de especialização. A Universidade conta ainda com 612 colaboradores, de entre os quais 459 docentes e 153 não docentes. Dos docentes, 70% são doutorados, 25% mestres e 5% licenciados, cumprindo assim a exigência impostas pelo novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES), no que se refere ao rácio de 1 docente doutorado por cada conjunto de 30 alunos.

No que se refere ao Processo de Bolonha, a UFP registava já a implementação de muitos dos seus pressupostos, antes da entrada em vigor. Aqui se incluem o desenvolvimento de competências comunicacionais em português e em línguas estrangeiras, a aposta nas tecnologias de informação, a avaliação contínua e a avaliação da qualidade do ensino pelos alunos.

Relativamente aos anos lectivos 2006/07 e 2007/08, verificou-se uma evolução no sentido da concretização dos objectivos de Bolonha, designadamente através do aumento do número de alunos em formação pós-graduada e em processos de formação ao longo da vida e também, através do aumento dos índices de mobilidade.

O representante da Associação de Estudantes chamou a atenção para a disparidade de critérios, no que se refere ao ingresso nos estágios, por parte dos alunos das instituições de ensino público e privado, considerando que existe tratamento desigual.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Odete João (PS), Pedro Duarte (PSD), Miguel Tiago (PCP), Abel Baptista (CDS-PP), Ana Drago (BE) e Luísa Mesquita (N. Insc.).

Anexos: Relatório de concretização dos objectivos do Processo de Bolonha (2006/07 e 2007/08)



27.Janeiro.09 (09.30H)

Universidade de Aveiro

Presenças:

Reitora – Prof. Doutora Maria Helena Nazaré
Vice-Reitores - Prof. Doutora Isabel Martins e
- Prof. Doutor António Ferrari

Delegação de Deputados:

Manuel Mota	- Coordenador do Grupo de Trabalho
Odete João	- PS
André Almeida	- PSD
Miguel Tiago	- PCP
Abel Baptista	- CDS-PP
Ana Drago	- BE
Luísa Mesquita	- N. Insc.

A Senhora Reitora começou por apresentar uma breve caracterização da Universidade de Aveiro, que integra, actualmente, 17 Departamentos Universitários e 4 Escolas Politécnicas, uma das quais em Oliveira de Azeméis e outra em Águeda.

Com cerca de 14.000 alunos, 850 dos quais estudantes estrangeiros, a Universidade possui um corpo docente de aproximadamente 1.500 docentes, sendo 59% doutorados. Conta com 4 laboratórios associados e 14 Unidades de Investigação, 9 das quais avaliadas com a classificação de excelente ou muito bom, em 2007. No campus, existem 21 residências, com capacidade de 849 camas e 4 cantinas, onde são servidas 3.500 refeições diárias.

No que se refere aos laboratórios de I&D no Campus, a Universidade estabelece parcerias com a Portugal Telecom, Nokia Siemens, Martifer e Sapo.

Tendo em vista o desenvolvimento de uma cultura de qualidade, a auto-avaliação e a avaliação institucional externa, nomeadamente, auditoria, CRE, follow-up constituem práticas da Universidade. Encontra-se, ainda, em fase de experimentação um projecto sobre a qualidade pedagógica.

No que ao financiamento diz respeito, a Senhora Reitora considerou existir uma reduzida transparência em termos de disponibilização pública de dados, que não permite conhecer as verbas atribuídas a outras instituições, tendo-se referido ainda à instabilidade da forma de cálculo do OE, alterada todos os anos. Considerou ainda existir um efeito perverso do designado “factor de coesão”, que promove uma transferência de verbas de instituições mais eficientes para instituições menos eficientes. Por outro lado, lamentou que a componente de financiamento através do OE ignore a componente investigação.

Relativamente à execução do Processo de Bolonha, a Universidade adaptou a oferta formativa a um modelo 3+2+3, existindo também mestrados integrados. Bolonha permitiu ainda a criação de programas conjuntos com outras universidades, designadamente ao nível do 3º ciclo.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Referindo-se ao novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior, a Senhora Reitora lembrou que a Universidade tem em funcionamento, desde 2006, um Conselho Estratégico, integrado por individualidades externas.

Os estatutos da Universidade, aprovados por unanimidade e à espera de homologação, permitem manter as características da instituição, designadamente no que diz respeito a: coexistência de dois subsistemas (universitário e politécnico), estrutura matricial baseada em departamentos e escolas e elevada interdisciplinaridade na formação e investigação.

No que se refere à opção da Universidade pelo regime fundacional, adoptada por unanimidade e considerada instrumental para o desenvolvimento do projecto de serviço público, a Senhora Reitora reconhecendo-lhe ainda outras virtudes:

- Maior flexibilidade de gestão financeira e patrimonial;
- Contratualização com o Governo, permitindo a definição conjunta de objectivos a atingir e de meios a disponibilizar;
- Possibilidade de criação de carreiras próprias, permitindo gerir mais eficazmente os recursos humanos para o desempenho da tripla missão da Universidade e conferindo maior capacidade de atracção e fixação de especialistas, nacionais e estrangeiros, de reconhecido mérito.

Por fim, a Senhora Reitora referiu-se à Universidade de Aveiro como uma instituição em rede, com diferentes níveis de formação, intervenção nos dois subsistemas e implantação geográfica abrangente. Por outro lado, a Universidade estabelece parcerias com outras instituições, para actividades de formação, investigação e cooperação.

A este respeito, considerou que a rede nacional de ensino superior e investigação deve corresponder a um projecto de desenvolvimento integrado, em que surjam claros os contributos que se esperam e as condições necessárias para a sua efectiva actuação.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Odete João (PS), André Almeida (PSD), Miguel Tiago (PCP), Abel Baptista (CDS-PP), Ana Drago (BE) e Luísa Mesquita (N. Insc.).

Seguiu-se a reunião com a Direcção da Associação Académica da Universidade de Aveiro, que contou com a presença de Negesse Pina, Presidente da AAUAv, Albano Baptista, Vice-Presidente para a Acção Social e Política Educativa e Márcio Duarte, vogal para a Acção Social e Pedagógica.

De entre as preocupações apontadas pelos estudantes, destacam-se as recentes alterações nas regras de capitação das bolsas, que conduziram, não apenas a atrasos no seu pagamento, mas levaram à redução ou perda de bolsas por parte de vários estudantes (cerca de 500/600 alunos), pelo que propõem que seja revisto o regulamento para atribuição das mesmas.

Fizeram ainda alusão aos cerca de 12.000 alunos oriundos dos PALOP que não integram o sistema de acção social, com excepção de Cabo Verde, nem o sistema nacional de saúde, reconhecendo que a maioria enfrenta hoje sérias dificuldades económicas. Por outro lado, consideraram injusta a discrepância dos custos do visto de estudo entre os vários países.

Questionados sobre o número de alunos que terá recorrido a empréstimos, referiram que, embora não dispondo de dados concretos, poucos terão optado por essa solução.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Referiram-se, por fim, à prática de atribuição de bolsas de mérito excepcional, que pode atingir os 300€, em troca de serviços na Universidade.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Odete João (PS), André Almeida (PSD), Miguel Tiago (PCP), Abel Baptista (CDS-PP), Ana Drago (BE) e Luísa Mesquita (N. Insc.).

Anexos: Cópia da apresentação da Senhora Reitora da Universidade de Aveiro



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

27.Janeiro.09 (15.00H)

Instituto Politécnico de Leiria

Presenças:

Presidente do Instituto Politécnico – Prof. Doutor Luciano Almeida
Vice-Presidente – Prof. João Paulo dos Santos Marques
Presidente do Conselho Directivo da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Prof. José Manuel Silva
Administrador dos Serviços de Acção Social – Dr. Miguel Jerónimo
Presidente Cons. Directivo da Escola Sup. Tecnologia e Gestão - Prof. Carlos Neves
Presidente da Escola Superior de Artes e Design - Prof. Cidália dos Anjos Macedo
Presidente da Escola Superior de Turismo e Tecnologia do Mar - Prof. Júlio Coelho
Presidente do Conselho Directivo da Escola Superior de Saúde - Prof. Elísio Pinto
Director do Instituto de Investigação, Desenvolvimento e Estudos Avançados – INDEA - Prof. Eugénio Lucas
Director da Unidade de Ensino à Distância - Prof. Rogério Costa
Director do FOR.CET – Dr. José Eduardo Machado
Administradora do IPL – Dra. Eugénia Maria Lucas Ribeiro

Delegação de Deputados:

Manuel Mota	- Coordenador do Grupo de Trabalho
Odete João	- PS
Pedro Duarte	- PSD
Miguel Tiago	- PCP
Ana Drago	- BE
Luísa Mesquita	- N. Insc.

O Senhor Presidente, Prof. Luciano Almeida, fez uma apresentação sobre a evolução do Instituto, desde 2005, designadamente no que diz respeito às áreas de intervenção, recursos humanos e recursos financeiros, tendo apontado perspectivas para 2009.

Contando, no presente ano lectivo, com 8.785 alunos, o IPL oferece Formação Inicial (diurno/pós-laborar/distância), Mestrados, Cursos de Especialização Tecnológica (CET's) e Cursos Preparatórios para Acesso ao Ensino Superior. Ao abrigo dos M23, inscreveram-se, em 2008, 572 candidatos, 419 dos quais obtiveram aprovação no final do processo.

O IPL dispõe também de 9 unidades de investigação, nas quais se encontram envolvidos 238 docentes e investigadores. Foi recentemente distinguida, com a classificação de Excelente, o Centro para o Desenvolvimento Rápido e Sustentado do Produto, na área da Engenharia Mecânica.

Um dos principais problemas com que se debate o IPL diz respeito à precariedade dos vínculos, tendo-se registado, ultimamente, um investimento considerável na qualificação dos docentes, sendo expectável a existência de 65% a 75% de doutorados em 2010. Actualmente, o corpo do IPL dispõe de 878 docentes, 121 dos quais doutorados, 339 mestres, 404 licenciados e 14 com o grau de bacharel. O número de docentes no IPL



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

corresponde a uma taxa de 90% relativamente ao nº de docentes ETI padrão. Em relação ao pessoal não docente, essa taxa atinge os 54,2%.

Ainda a este respeito, considerou fundamental a possibilidade de os institutos politécnicos facultarem formação ao nível do 3º ciclo, defendendo um sistema binário de formações e não de instituições. Defendeu ainda a existência de um estatuto da carreira docente único.

No que concerne ao financiamento, o Orçamento de Estado, incluindo a dotação inicial e os reforços, totaliza 21.968.225€, correspondendo as receitas próprias, em 2008, a um peso de 53,10%.

O Presidente do IPL pronunciou-se ainda em relação às vantagens do regime fundacional, cuja principal virtude consiste em agilizar procedimentos, como sejam a contratação de pessoal, estabelecimento de parcerias e aquisições.

Considerou ainda que o aumento da rede de instituições de ensino superior não tem correspondido às necessidades do país, realçando que a reorganização deverá ser acompanhada de um plano estratégico, para se evitarem despedimentos em massa.

Constituem objectivos para 2009, incrementar a formação (pós-laboral, CET's, Mestrado e formação de activos), aumentar as actividades de investigação, incrementar a prestação de serviços e o estabelecimento de parcerias e fomentar a transferência e valorização do conhecimento.

Concluiu, endereçando um convite aos Deputados da Comissão para visitarem as instalações do Instituto Politécnico.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Odete João (PS), Pedro Duarte (PSD), Miguel Tiago (PCP), Ana Drago (BE) e Luísa Mesquita (N. Insc.).

Anexo: Cópia da apresentação do Presidente do IPL



28.Janeiro.09 (10.00H)

Instituto Politécnico de Setúbal

Presenças:

Presidente do Instituto - Prof. Armando Pires
Vice-Presidente do Instituto – Prof. Francisco Carreira
Directora da Escola Superior de Saúde – Prof. Doutora Maria Fernanda Pestana
Director da Escola Superior de Tecnologia de Setúbal: Prof. Octávio Páscoa Dias
Presidente do Conselho Directivo da Escola Superior de Ciências Empresariais – Prof. Pedro Dominginhos
Director da Escola Superior de Tecnologia do Barreiro - João Vinagre
Presidentes das Associações de Estudantes:
Escola Superior de Saúde
Escola Superior de Tecnologia
Escola Superior de Ciências Empresariais
Escola Superior de Educação

Delegação de Deputados:

Manuel Mota - Coordenador do Grupo de Trabalho
Renato Gonçalves - PS
Miguel Tiago - PCP
Abel Baptista - CDS-PP
Ana Drago - BE

Os Deputados começaram por visitar as instalações da Escola Superior de Saúde, localizadas no edifício da Escola Superior de Ciências Empresariais, prevendo-se a construção do novo edifício no Campus, encontrando-se a verba inscrita em Piddac.

Seguiu-se uma reunião com a equipa do Instituto Politécnico e com os representantes das Associações de Estudantes, tendo o Presidente do Instituto começado por fazer uma breve apresentação da instituição, que integra 5 escolas superiores e que conta com 6.500 estudantes e um corpo docente de 506 membros, 100 dos quais doutorados.

Considerou ainda como um dos maiores desafios ao bom funcionamento do Instituto, as restrições legislativas impostas à contratação de docentes, à progressão na carreira e à concessão de vínculos, encontrando-se a maioria do pessoal docente vinculado por contratos de dois anos, o que entrava o desenvolvimento de uma cultura de recursos humanos eficaz e pacífica. O Instituto possui uma política de apoio à prossecução de estudos de doutoramento por parte dos seus docentes, através de licenças e de financiamento, tendo por objectivo aumentar a percentagem de docentes doutorados dos actuais 17% para 50%, até 2011.

No que se refere ao financiamento, o orçamento do IPS atinge os 25M€, 19,4 M€ dos quais transferidos do OE, correspondendo as receitas próprias a 22% do total. A este respeito, referiu que o IPS tem vindo a sofrer estrangulamentos financeiros, prevendo-se, para este ano, um aumento de 9,6%.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Referiu-se ainda ao acesso para maiores de 23 anos (M23), registando-se 1000 candidaturas por ano, tendo, em 2007/2008, ingressado 20% dos candidatos. As taxas de abandono no IPS rondam os 17%.

O IPS foi submetido, em 2008, a uma avaliação institucional por parte de uma entidade internacional (EUA - European University Association). No relatório final dos avaliadores, refere-se que as opções estratégicas definidas no Plano Estratégico de Desenvolvimento do IPS 2007-2011 permitirão o desenvolvimento sustentado do Instituto.

Os representantes das Associações de Estudantes manifestaram as suas preocupações, designadamente, no que se refere à qualidade das formações de 3 anos, decorrentes da implementação do Processo de Bolonha e quanto aos atrasos nos pagamentos de bolsas e na apreciação dos pedidos. Fizeram ainda alusão à alteração dos critérios para a sua atribuição, que deixou alguns alunos sem direito a qualquer subsídio.

Referiram-se ainda à re-deslocação dos estudantes para efectuarem os seus estágios, principalmente na área da saúde, que implica despesas acrescidas, sem que os alunos recebam quaisquer apoios adicionais.

Aludiram, por fim, às dificuldades ao nível dos transportes rodoviários e ferroviários para o Campus, inexistentes a partir de determinada hora, o que obriga os estudantes a recorrerem a transporte próprio.

Intervieram os Senhores Deputados Manuel Mota (Coordenador do Grupo de Trabalho), Renato Gonçalves (PS), Miguel Tiago (PCP), Abel Baptista (CDS-PP) e Ana Drago (BE).

O Coordenador do Grupo de Trabalho

Manuel Mota



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA





ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Anexo III – Fotografias da Conferência



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



Júlio Pedrosa – Presidente do Conselho Nacional de Educação



Teresa Mendes – Presidente do Instituto Pedro Nunes



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



António Sampaio da Nóvoa – Reitor da Universidade de Lisboa



Rogério Carapuça – Presidente da Novabase



Luciano de Almeida - Presidente do Instituto Politécnico de Leiria



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



António Câmara - Presidente da YDreams



Salvato Trigo - Reitor da Universidade Fernando Pessoa



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



José Ferreira Machado – Professor de Economia e Director da Faculdade de Economia da Universidade Nova de Lisboa



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



António Rendas - Reitor da Universidade Nova de Lisboa



Helena Lopes da Costa - Vice-Presidente da Comissão de Educação e Ciência
Manuel Mota - Coordenador do Grupo de Trabalho para o Ensino Superior



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Votação do relatório:

O relatório foi aprovado com os votos favoráveis do PS e PSD, tendo obtido os votos contra do PCP e BE.

Estiveram ausentes os Deputados do CDS-PP, PEV e Deputados Luísa Mesquita e José Paulo de Carvalho (N.Insc).

O Grupo Parlamentar do PCP apresentou uma declaração de voto.



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



PARTIDO COMUNISTA PORTUGUÊS
Grupo Parlamentar

Declaração de voto nº
do Grupo Parlamentar do PCP
sobre o Relatório do Ensino Superior

O Grupo Parlamentar do Partido Comunista Português saúda o esforço e empenho com que o Deputado Relator, Sr Deputado Manuel Mota, levou a cabo a construção do Relatório do Ensino Superior. Esse relatório aborda um conjunto muito variado de questões em torno do Sistema de Ensino Superior Português.

Na verdade, o relatório traduz factualmente o trabalho da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência e do seu Grupo para o Ensino Superior, nomeadamente no que toca à descrição das diversas iniciativas levadas a cabo no âmbito desse grupo, sejam elas visitas ou audiências.

O presente relatório é um instrumento importante para que se possa conhecer o trabalho da Comissão Parlamentar de Educação e Ciência e para que esse trabalho se registe para utilização futura. No entanto, excepcionando a sua dimensão factual, o relatório não pode merecer o apoio do Grupo Parlamentar do PCP.

O Relatório apresentado pelo Sr Deputado Manuel Mota, pese embora identifique deficiências estruturais no sistema de ensino superior português, não se constitui como o contributo político que, no entendimento do PCP, a Comissão Parlamentar de Educação e Ciência deveria trazer para a discussão em torno das políticas de Ensino Superior.

O Ensino Superior Português, particularmente o Ensino Superior Público, seja politécnico ou universitário, atravessa uma fase de flagrantes dificuldades provocadas exactamente pela introdução de orientações políticas contrárias à missão que lhe deveria presidir. O actual Governo do PS apostou na subversão do sistema de ensino superior, da natureza das instituições, atacou directamente os pilares do sistema democrático de gestão e incentiva as instituições a comportarem-se como empresas na busca desesperada por clientes. Ao invés de conceber e cimentar o Sistema Público de Ensino Superior como uma estrutura instrumental ao serviço do desenvolvimento nacional, consolidando-a e fortalecendo-a, o Governo desestrutura a rede e torna-a numa entidade cada vez mais desconexa das necessidades nacionais, submetendo-a, contudo, a interesses alheios aos nacionais, nomeadamente os do chamado “mercado de trabalho” que tudo define, independentemente das reais necessidades do país.

As instituições de ensino superior, ao invés de sentirem do Estado o apoio necessário para a prossecução da sua missão central (preparação dos quadros técnicos, dinamização da investigação e desenvolvimento, fortalecimento do aparelho produtivo, criação e difusão da



ASSEMBLEIA DA REPÚBLICA
COMISSÃO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

PCP

2

cultura e do conhecimento), têm sido os alvos de uma política de desinvestimento sucessivo e crónico que as coloca numa situação de eminente ruptura financeira. Ruptura essa que se traduz diariamente na diminuição da qualidade do ensino, na fragilização dos direitos dos funcionários docentes e não docentes, no aumento de propinas para financiamento do funcionamento, na elitização gradual e crescente do Ensino Superior Público.

Além do já referido, torna-se cada vez mais evidente que, não só Portugal não é um bom exemplo da aplicação pacífica, participada e ponderada do chamado “processo de Bolonha”, como esse mesmo processo se tem vindo a demonstrar como um instrumento de desvalorização do Trabalho e de mercantilização do Ensino Superior. Ao contrário do que transparece o presente Relatório, o “processo de Bolonha” em Portugal tem-se caracterizado pela desorganização e pela ausência de envolvimento dos estudantes no que toca às chamadas reestruturações de cursos e currículos, pela degradação da qualidade do ensino e pelo aumento significativo dos custos do Ensino suportados pelos estudantes e suas famílias. O processo de Bolonha veio apenas significar a diminuição do ciclo financiado pelo Estado e a elitização dos ciclos de formação avançada, assim desvalorizando a mão-de-obra qualificada através de primeiros ciclos e submetendo a formação superior, não aos critérios da necessidade nacional, mas apenas aos dos caprichos do “mercado de trabalho”, mesmo em alturas em que tais caprichos se oponham àquela necessidade.

O Ensino Superior Público está hoje mais fragilizado e, acima de tudo, mais desestruturado. Os estudantes do Ensino Superior são hoje confrontados com um sistema de acção social, directa e indirecta, insuficiente para suprir as necessidades e o Ensino está cada vez mais distante da gratuidade tendencial, contemplada na Constituição da República Portuguesa. Simultaneamente, o Ensino Superior é alvo de uma política de estrangulamento financeiro que não advém das dificuldades orçamentais do país mas sim de uma opção política de privatização da gestão das instituições, bem plasmada na aplicação do novo Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior.

Por tudo isto, e embora o PCP valorize o trabalho levado a cabo pelo Sr Deputado Manuel Mota no quadro do presente Relatório apresentado à Comissão Parlamentar de Educação e Ciência, não pode este Grupo Parlamentar rever-se nas conclusões e propostas apresentadas, porque entende que elas surgem no enquadramento político da valorização da política praticada pelo actual Governo. Além disso, o relatório não destaca as insuficiências do Sistema de forma correspondente à sua real importância e dá como adquirido e irreversível o processo de desfiguração que tem sido levado a cabo pelo Governo actual, particularmente no que ao RJIES e processo de Bolonha diz respeito.

Assembleia da República, 17 de Junho de 2009

Os Deputados,