

# EDUCARE

EDUCERE

Ano X - Nº 16 - Julho de 2004

ISSN nº 0873-0504

## Ensino Superior A Caminho do Futuro



**REVISTA DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO  
DE CASTELO BRANCO**

## NOV(A)IDADE NA (RE)CONFIGURAÇÃO DO SISTEMA EDUCATIVO. REFLEXÃO SOBRE A LEI DE BASES

*Ernesto Candeias Martins\**

### RESUMO

Nos últimos anos o fluxo e refluxo de propostas de soluções, de reajustamentos e de renovações pedagógicas, têm mantido a indefinição sobre a necessidade de uma profunda estruturação do sistema educativo português. Exige-se uma política da educação que garanta as medidas educativas de alteração ou de redefinição do sistema, acompanhadas com uma melhor qualificação formativa e uma melhor utilização de recursos que as possam sustentar. O autor reflecte sobre dois pontos essenciais: o primeiro relacionado com a análise ao descontentamento da evolução organizacional do sistema de ensino e, em particular, com as problemáticas referentes ao ensino superior; o segundo ponto será uma reflexão sobre a Lei de Bases, aprofundando alguns aspectos que nos merecem atenção entre a Proposta do Governo e as propostas dos partidos maioritários da oposição.

### ABSTRACT

In the last years the amount of proposals dealing with solutions, readjustments and pedagogical renewals have maintained the undefinition on the need of an education that assures the educational measures of change or redefenition of the educational system on a better use of the resorces that may sustain them.

The author reflects on two essencial issues: first the educational system focusing on higher education; and the second issue will be a reflection on the educational law, deepening some points, that deserve special attention, mainly the differences between the governmental proposal and the proposals of the other parties in the parliament.

O.- Actualmente muitos cidadãos portugueses mostram a sua apreensão e descontentamento com a educação e com o sistema educativo, em virtude dos problemas que advêm da qualidade da educação e do ensino ministrado, da falta de empregabilidade, sobretudo de professores em muitas áreas do ensino, das matrizes de formação, da falta de rigor para o desempenho profissional, da debilidade das competências adquiridas pelos alunos, do insucesso escolar, da falta de cultura (formativa) geral na população escolar exigida pela nov(a)idade da sociedade de informação e do conhecimento (globalização), do surgimento de novos cursos, da

\*Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Castelo Branco

qualificação profissional nos países europeus, do abandono e do insucesso escolar, etc.

Assistimos na imprensa e na opinião pública a uma avalanche de críticas sobre o sistema educativo, sobre a pretendida reformulação ou alteração da Lei de Bases, sobre a Lei de Autonomia, a qualidade da educação e da formação, a formação de professores (inicial, contínua) e a sua qualificação, a investigação no ensino superior, a implementação das orientações da Declaração de Bolonha, etc.

Ao longo dos últimos anos o fluxo e refluxo de propostas de (contra) soluções (muitas delas provisórias), de reajustamentos e renovações pedagógicas, têm mantido a indefinição sobre a necessidade de uma profunda estruturação do sistema. O país exige dos políticos da educação a garantia de que as medidas educativas de alteração ou de redefinição tenham reconhecimento e uma (mais) valia temporal para a sua concretização, colmatadas com recursos que as sustentem.

A proposta de Lei de Bases da Educação (n.º 74/IX) propõe-se modificar a Lei n.º 46/86, alterada pela Lei n.º 115/97, trazendo uma nova versão, na perplexidade das várias forças políticas, sobre o interesse público e a função da educação para o equilíbrio social e o desenvolvimento cultural e económico.

Será que questionamos uma (re) configuração estrutural do sistema educativo, (re) fundado em princípios e valores que sustentam a nossa organização da educação?

Sabemos que a educação deve ser assumida com um carácter de bem público, como um instrumento importante para a formação da pessoa humana, de modo a ser uma parte integrante de uma visão estratégica de futuro. A situação actual do sistema educativo impõe uma reflexão divergente, centrada em todos os actores concretos da educação.

Na verdade, reconhecemos que há uma desadequação da actual Lei de Bases às necessidades actuais de qualificação e de competências e, ainda, a incapacidade de respostas aos desafios que o país enfrenta no contexto do conhecimento e da inovação ao nível europeu e mundial. Prevemos uma nova base axiológica nas modificações que se avizinham

para o sistema educativo, já que o seu diagnóstico apresenta: deficiências na aprendizagem de competências práticas e na preparação dos alunos para o ensino superior; lacunas nos saberes estruturantes; falta de um ensino profissionalizante mais dinâmico e efectivo; uma administração e inspecção educativa ineficaz, por falta de organização; a opção dos alunos do secundário pelas vias gerais de estudos em detrimento das profissionalizantes; etc.

Creemos que cabe ao Estado assegurar aos cidadãos um ensino público diversificado e com qualidade (critérios universais de orientação para o emprego), daí a necessidade de controlo no financiamento para as instituições de ensino superior público e privado e na gestão do conhecimento e dos recursos utilizados na qualificação profissional.

Neste nosso breve estudo de reflexão e partilha abordaremos dois pontos essenciais: o primeiro relacionado com a análise do descontentamento da evolução organizacional do sistema de ensino e, em particular, com as problemáticas referentes ao ensino superior (politécnico e universitário); o segundo ponto será uma reflexão sobre a Lei de Bases, aprofundando alguns aspectos que nos merecem atenção entre a Proposta do Governo e as Propostas dos partidos maioritários da oposição.

### **1.- Do descontentamento ao debate organizacional do sistema**

A famigerada reforma do ensino superior parece ter sido um conjunto de normativas legais e propostas de diplomas que, por vezes, se sobrepõem ou revogam aspectos anteriores, criando dificuldades à evolução e à implementação prática do sistema educativo.

São exemplos do que referi a Lei n.º 1/2003, de 6 de Janeiro, que aprovou o Regime Jurídico do desenvolvimento e Qualidade do Ensino Superior, que tem sido mal interpretada e dificultada nos aspectos em que pode modificar positivamente o ambiente (estrutural, organizativo) das instituições, assim como a entrada dos Mestres e Doutores para os Conselhos Científicos do Ensino Superior Politécnico. Outro exemplo é o da Lei n.º 37/2003, de 22 de Agosto, que (des) regula o financiamento do ensino superior, mesmo complementada por uma Portaria que, em nossa

opinião, dificilmente será aplicada na determinação do financiamento de cada instituição, já que a fórmula contém referências circulares (in) definidas.

Paralelamente, a Proposta de Lei de Autonomia subordina os órgãos científicos aos órgãos administrativos e exclui os Mestres e Doutores não pertencentes aos quadros dos Conselhos Científicos dos Politécnicos, aos quais continuam a pertencer membros sem habilitações académicas adequadas. Aquela insólita medida causa-nos perplexidades, quando se prevê que as Escolas Superiores do Ensino Politécnico passem a conceder mestrados e, algum dia, doutoramentos, a não ser que se reserve a participação nas deliberações só aos Doutores, como nas Universidades.

Outro debate pertinente merece a nova Proposta de Lei de Bases, mais adiante por nós reflectida. Parece que esta Proposta não se concebe para implementar (novas) ideias pedagógicas e clarificar princípios científico-pedagógicos para o progresso (qualidade) da educação, mas sim para realizar um simples (re) ajustamento.

Em termos do ensino superior questionam-se as inter-relações duais sobre o sistema de ensino superior (público/privado; Universidade/Politécnico; formação científica e formação profissionalizante), com consequências para a excelência do desempenho). Os tópicos fundamentais do debate giram à volta dos seguintes aspectos:

⇒Papel do ensino superior na criação, implementação e difusão de conhecimentos ou saberes de investigação educacional e de actividades científicas com validação internacional.

⇒Os mecanismos de ingresso, critérios de acesso ao ensino superior e o controlo dos cursos no sector privado.

⇒Os critérios de validade do exercício de actividades.

A lógica das dicotomias vai corroendo e fragmentando a rede escolar do ensino superior, tornando-se mais arbitrária a sua (des) regulamentação, o que implica a redução do investimento público, facilita o ensino privado, torna confusa uma política educativa que deveria ser clara e garante dos direitos dos cidadãos no acesso a níveis avançados de ensino.

É bem verdade que a maioria das forças políticas aceitam o sistema bicéfalo ou binário do ensino superior, mas a nossa dúvida é se este corresponde à realidade educativa do sistema, se satisfaz as necessidades e se cumpre a uniformidade de critérios aplicáveis a todo o sistema de ensino superior (comparando-o com os sistemas de ensino europeus).

Sabemos a diferenciação com que evoluíram as universidades e os institutos politécnicos nos vários domínios de conhecimentos, na dotação de recursos físicos e humanos, no estabelecimento de critérios objectivos ao ministrar ensinamentos e atribuir graus, etc.

Se fizermos uma análise retrospectiva desde a década de 80 do século passado até hoje, interrogamo-nos sobre qual foi o proveito, a eficácia e a eficiência social, profissional e pedagógica de cada um desses subsistemas. De certo veremos que em Portugal ambos os subsistemas aprofundaram essa dualidade de ensino superior no contexto europeu.

Efectivamente, o ensino superior deveria reger-se por padrões de estrutura de avaliação de qualidade, de mobilidade e de equiparação de qualificações, de graus e de projectos de investigação que devem ser comuns a todas as instituições de ensino superior. Na Europa dos vinte e cinco estados membros, existe um só sistema de ensino superior (ou terciário), heterogéneo em cada país, em consequência da evolução histórico-educativa e dos domínios de intervenção. O sistema de ensino superior português é um dos poucos sistemas que é dual no âmbito nacional. Os políticos da educação e os governos insistem em rebuscar a distinção entre o ensino politécnico e o universitário.

Persiste, erradamente, a ideia de que um aluno, ao ingressar no sistema de ensino superior, tem definido, *'a priori'*, o domínio do conhecimento a adquirir, as competências a ter e a saída profissional no mercado de trabalho, para a qual está mais inclinado, ou que a sociedade lhe oferece.

Esta artificiosa dicotomia preconiza, por exemplo, que o professor de Português para o 1.º e 2.º Ciclos estude no Politécnico, e que o professor de Português para o 3.º ciclo e secundário estude nas universidades, ou que o enfermeiro e o paramédico estudem no Politécnico e o médico e o

cirurgião na universidade, mas com níveis e categorias diferentes.

Resulta que esta diferenciação implica outras questões importantes relacionadas com a organização do ensino superior. Cada escola superior ou faculdade gira à volta de áreas científicas, aglutinando competências, meios, recursos, desenvolvendo projectos e investigações e relacionando-se com o mercado de trabalho e a sociedade.

Será a estrutura das áreas científicas que define o tipo de uma escola superior e não os graus que concede, com a autorização administrativa?

É evidente que cada instituição de ensino superior elabora o seu projecto estratégico de desenvolvimento, com autonomia científico-pedagógica estabelecido por Lei. O fundamento desse projecto de ensino é a promoção de conhecimentos, a divulgação cultural, a qualificação avançada, profissionalizante e inovadora para o desempenho. São estes alguns dos critérios de avaliação das instituições, unidos à qualidade de ensino e à actualização formativa do seu corpo docente.

Outra questão por nós referida é o dos critérios de acesso à frequência do ensino. Exige-se uma revisão dos critérios de acesso, quando alargamos o percurso escolar dos alunos e a abertura diversificada a outros tipos de educandos. São aspectos de constrangimento os '*numerus clausus*' (limitação) no momento da escolha do aluno do seu percurso vocacional, pois terá implicação no seu (in) sucesso e na sua (in) adaptação escolar. Essa rigidez de 'acesso' e 'percurso' (pré) estabelecido, para muitos alunos que ainda não têm definida a sua vocação ou inclinação (escolar, profissional), nem conhecem a realidade do ensino superior, é um condicionalismo ao êxito de aquisição de boas competências para a vida social e profissional na sociedade.

Na nossa perspectiva, necessitamos de um acompanhamento (sócio ou psico) pedagógico e de visão ampla do mercado de trabalho que o aluno irá enfrentar, para permitir o contacto dos alunos com a realidade do ensino superior. Ou, dito de outro modo, há a necessidade de (re) orientar dentro do sistema de ensino, de acordo com as capacidades, habilidades e interesses dos alunos, as áreas (científico-pedagógicas) que possam

adquirir, com gosto e interesse, as competências desejadas no percurso profissional por eles escolhido.

O que queremos afirmar é que os critérios de acesso são admissíveis na colocação e ingresso dos alunos que queiram prosseguir estudos, mas não têm que ser mecanismos (pré) estabelecidos de ingresso no ensino superior. São exemplos dos primeiros os trabalhadores no activo, os desempregados (licenciados) e a actualização em outras áreas, a transferência de alunos entre estabelecimentos, os trabalhadores estudantes, etc. Há que eliminar esses obstáculos, flexibilizando estas questões, pois o importante é a livre formação realizada (modelo de créditos) por cada aluno (escolha do seu próprio percurso), de modo livre e diversificado.

Em suma, o país necessita, no contexto dos vinte cinco Estados membros da União Europeia, de uma estratégia de economia de conhecimento (gestão do conhecimento adquirido) mais competitiva, inovadora e qualificada. Deste modo, a reforma em causa deverá ser global, com visão estratégica, para se criar desenvolvimento, assumindo a soberania do conhecimento.

A escola constitui-se no espaço de '*consciência crítica da sociedade*' e na vanguarda da inovação, qualidade e progresso futuro. Assim, ela deve pautar-se pelos valores humanistas da exigência, do rigor, da competência das acções educativas, da aprendizagem para a vida e da consistência da avaliação escolar.

Pretendemos uma cidadania construída com sentido de responsabilidade e de participação, o que determina uma educação em liberdade na sociedade, mobilizando a qualidade e a competência no desempenho, a autonomia, a cultura e a formação ou aprendizagem ao longo da vida, enquadrado num novo modelo axiológico para este milénio. Neste sentido a qualificação, incluindo no âmbito docente, deverá constituir um dos objectivos primordiais na actualidade.

## **2.- A revisão da Lei de Bases**

Estamos de acordo que as sociedades democráticas actuais devem

possuir umas bases normativas de educação e a respectiva organização e funcionamento, como estratégia ao desenvolvimento económico, social e cultural dos países. A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro e as alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro) tem servido de quadro de referência à educação durante estes últimos anos, permitindo a aplicação de diversas políticas educativas dos diversos governos.

A sociedade do conhecimento e da informação reclama actualmente novas competências para a utilização da informação, exigindo novas capacidades de adaptação, assentes na criatividade e inovação, capacidade de enfrentar a sociedade multicultural e heterogénea com tolerância, responsabilidade individual, capacidade para desenvolver novas interligações (globalização) e condições para a autonomia e liberdade. Neste novo contexto tornou-se imperativa uma profunda revisão da Lei de Bases, que enquadre também o Regime Jurídico do Desenvolvimento e Qualidade do Ensino Superior (Lei n.º 1/2003, de 6 de Janeiro).

É bem verdade que as propostas dos partidos políticos com assento na Assembleia da República coincidem com a exigência de alterações na organização do sistema educativo português, fundamentadas em princípios e objectivos para a educação (veja-se a exposição de motivos da Proposta do Governo, do preâmbulo da proposta do Partido Socialista e do Partido Comunista, etc.) e que nos parecem essenciais nesta fase de discussão pública:

⇒ Liberdade de aprender e ensinar (direito e acesso à educação e à cultura) (Capítulo XI da Proposta do Governo);

⇒ Escolaridade obrigatória (12 anos);

⇒ Qualidade do ensino, da investigação e da experimentação;

⇒ Reconhecimento da educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica e a articulação das redes de educação pré-escolar com a rede dos cuidados com as crianças até aos 3 anos (normas gerais estabelecidas pelo Estado no âmbito organizativo, pedagógico e técnico, e respectivos procedimentos de avaliação e fiscalização); Princípio da gratuidade extensivo ao ensino secundário;

⇒ Reorganização do ensino secundário, a articulação entre os diferentes cursos deste nível de ensino e a consagração de uma formação pós-secundária para aprofundamento da formação obtida;

⇒ Articulação entre a formação, a política de emprego, a formação vocacional de sentido profissionalizante e a formação profissional, exigindo simultaneamente a articulação dos estabelecimentos do ensino (superior) e outros recursos e meios educativos, fortalecendo uma rede nacional de educação e formação (diversificada e opcional);

⇒ Qualificação dos recursos humanos e certificação das competências adquiridas;

⇒ Valorização das actividades (extra) curriculares, fortalecendo a ligação entre as escolas e as comunidades locais;

⇒ (Re) organização do ensino superior (universitário e politécnico) em dois ciclos, enquadrados na Declaração de Bolonha;

⇒ Organização da educação aberta (Centros de Aprendizagem ao longo da vida) e do ensino a distância no contexto das TIC;

Apesar destas coincidências mais ou menos comuns às propostas de alteração, merece-nos repensar alguns aspectos, tais como:

\*- O modelo de organização e funcionamento das escolas públicas, particulares e cooperativas que promovam o desenvolvimento de projectos educativos (concepção do que se entende por projecto educativo face à responsabilização e às práticas dos professores e restante comunidade educativa) no respeito pelas orientações curriculares e pelos padrões de autonomia de funcionamento;

\*- A gestão escolar por resultados: a insistência na entrega das escolas a gestores profissionais que se preocupam exclusivamente com a obtenção de resultados com base na avaliação final dos alunos, desprezando outros factores de índole pedagógica e a avaliação dos processos de aprendizagem;

\*- A rede de ofertas educativas: as políticas de livre escolha educacional e de mercado na educação, da privatização da escola pública,

fazem incorporar os conceitos de mercado no sistema educativo, que provocam problemas no âmbito da liberdade de escolha que é proposta.

Na sequência destas preocupações gerais, outra advém da análise da Proposta do Governo e que passamos a realçar para um melhor contributo à reflexão da política educativa (pedagógica).

### **2.1.- Educação de Infância**

A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 considera a educação pré-escolar como a primeira etapa da educação básica. Parece-nos que a Proposta do Governo quer aproximar a pré-escola à creche, afastando-a do objectivo de a integrar na escolaridade básica, já que estabelece a sua obrigatoriedade a partir dos 5 anos. De facto, a frequência obrigatória do pré-escolar é fundamental para a redução do insucesso escolar. Os modelos europeus integram a educação pré-escolar na formação básica, direito de todos os indivíduos.

Constatamos no Capítulo 11 - Secção 1, que há uma desresponsabilização do Estado, que se demite do seu dever de educar as crianças dos 0 aos 3 anos de idade, nomeadamente através de apoios a conceder às famílias (pontos 3 e 4 do Art.º 9.º da Secção 1), concedendo essa incumbência às autarquias e outras entidades particulares ou cooperativas, colectivas ou individuais (ponto 2 do Art.º 10).

### **2.2.- Ensino básico e secundário**

Na nova proposta de Lei de Bases não é clara a finalidade fundamental ao alterar a estrutura existente do ensino básico e secundário. O questionamento provém da importância de fundamentar esta opção, clarificando a passagem de uma escolaridade básica de 9 anos para uma de 6 (que nós consideramos inoportuna). Da mesma forma, convém clarificar os objectivos dos novos ensino básico e secundário e de cada um dos ciclos em que estão organizados, e os modos de articulação curricular entre eles.

De facto, a divisão do ensino básico em dois ciclos (o 1.º ciclo de 4 anos e o 2.º ciclo de 2) é um retrocesso em relação à anterior LBSE. É

verdade que a escolaridade obrigatória se alarga até ao fim do ensino secundário, mas trata-se de uma medida a efectuar a longo prazo.

Na verdade, a obrigatoriedade até ao fim do ensino básico, tendo este três ciclos (1.º ciclo de 4 anos, 2.º ciclo de 2 anos e 3.º ciclo de 3 anos), constitui uma medida mais adequada à realidade actual (objectivos específicos de cada ciclo integram-se nos objectivos gerais do ensino básico e de acordo do desenvolvimento etário correspondente) e da sociedade futura. Neste contexto, detectamos ser uma forma capciosa de retirar às Escolas Superiores de Educação a possibilidade de formarem professores para o 3.º ciclo, deixando de pertencer ao Ensino Básico, passando a 1.º do Ensino Secundário, entregando de forma subtil a formação dos seus professores ao ensino superior universitário. O considerar este ensino universitário como mais prestigiante do que o ensino superior politécnico é uma ideia que perpassa toda a proposta de Lei de Bases da Educação do Governo.

Em termos de organização escolar prevista na proposta do Governo, não é claro se a entrada no 1.º Ciclo do ensino secundário implica determinada formação vocacional. Em nosso entender, é fundamental propor uma educação de base igual para todos e não promover escolhas vocacionais aos 12 anos, pois são demasiado prematuras. É evidente que ao ensino vocacional e profissional é conferido um estatuto de menoridade, relativamente ao ensino secundário, como se depreende no Ponto 4 do Art.º 14.º da Subsecção II. A este propósito é nosso entendimento que o ensino profissional não pode ser estigmatizado, mas sim alvo de estímulos idênticos aos proporcionados aos alunos que frequentem o ensino regular.

Por outro lado, no que respeita ao ensino - aprendizagem de uma Língua Estrangeira, verifica-se um retrocesso na Proposta de Lei de Bases, ao consignar como um dos objectivos do ensino básico a possibilidade de *'proporcionar a aprendizagem de uma primeira língua estrangeira'* (Alínea e do Art.º 12.º da Secção 1I). Esta posição colide com muitos estudos de investigação realizados (na Europa), de acordo com os quais uma língua estrangeira se aprende preferencialmente de forma precoce.

Embora assinalemos como positivas as referências gerais feitas à

educação ao longo da vida e à educação a distância, consideramos fundamental:

- Que nos objectivos do Ensino Básico seja referida e dada ênfase à educação científica;
- Reformular completamente os conteúdos de matemática a leccionar no 1º ciclo - no início do séc. XXI parece-nos totalmente inadequado considerar apenas os ligados ao cálculo, ignorando a importância de conteúdos fundamentais como os ligados à Geometria ou à organização e análise de dados;
- Incluir, como obrigatória, no 1.º Ciclo do Ensino Secundário, a aprendizagem de uma segunda língua estrangeira.

### 2.3.- Formação de professores

Vários aspectos relativos à formação de professores estão formulados de forma muito genérica ou ambígua, impondo-se, em nosso entender, uma maior clarificação dos princípios sobre a formação de educadores e professores. É remetido para regulamentação posterior o regime de formação de educadores e professores. No entanto, pensamos ser importante prever o modo de articular a formação de professores e educadores com perfis exigidos para a docência em cada um dos subsistemas e respectivos ciclos. Neste âmbito não são claras as implicações, por exemplo, ao nível da formação de professores, de considerar que o 1º Ciclo do Ensino Secundário se desenvolve *"predominantemente em regime de um professor por grupo de disciplinas"* (p.31).

Também consideramos importante explicar e aprofundar, no contexto actual da sociedade da informação e do conhecimento, o modo como serão definidos *"os perfis de competência e de formação bem como as características de um período de indução e respectiva avaliação"* (p. 56).

## 2.4.- Ensino Superior

É reconhecida na actual proposta de Lei de Bases da Educação a tentativa de caracterizar de forma distinta os dois sistemas de ensino que coexistem no ensino superior: o ensino universitário e o ensino politécnico. No entanto, apesar desta caracterização ser relativamente genérica, tal como ocorre já na actual Lei de Bases, o que se verifica é que a actual Proposta de Lei possibilita que as instituições de ensino superior universitário possam também realizar ensino politécnico. De facto, não se está a estabelecer uma separação clara entre as actividades que as instituições superiores universitárias e politécnicas podem desenvolver, mas sim a definir o que as instituições superiores politécnicas não podem fazer.

A grande distinção que a Proposta de Lei propõe entre ambos os sistemas de ensino, ocorre em termos dos graus académicos e diplomas que cada um dos sistemas de ensino é habilitado a conferir. O primeiro ciclo (grau de licenciado) e o segundo ciclo (grau de mestre) são conferidos ambos por estabelecimentos de ensino politécnico e universitário, enquanto que o terceiro ciclo (grau de doutor) apenas é conferido por estabelecimentos universitários. Esta situação de exclusão incondicional do grau de doutor dos estabelecimentos de ensino politécnico parece-nos despropositada e leva-nos a realçar as seguintes observações:

❖ A Lei de Bases, tal como é proposta, parece-nos particularmente inoportuna, porque através de uma lei fundamental para a orientação dos sistemas de ensino está a "dizer" que o ensino politécnico não possui nem nunca possuirá a qualidade ou os requisitos para conferir os graus de doutor. Esta lei, tal como é apresentada, está simplesmente a impor rumos de desenvolvimento distintos, não por reconhecimento de mérito das instituições, mas simplesmente por pertencer a um ou outro sistema de ensino. Este facto pode ter como consequência estimular reivindicações dos poderes locais para terem universidades nas suas cidades ou nos seus concelhos, ignorando as instituições de ensino politécnico existentes.

❖ Uma vez definidos requisitos prévios para as instituições conferirem o grau de doutor, consideramos que qualquer estabelecimento

de ensino poderá ser avaliado em termos do cumprimento desses requisitos. Consideramos mesmo que estes requisitos podem servir de orientação para um estabelecimento de ensino definir a sua estratégia de desenvolvimento futuro. Essa evolução parece-nos natural, visto não ser possível conceber o ensino superior, universitário ou politécnico, sem investigação e esta actividade é alicerçada nos programas de doutoramento que poderão ser desenvolvidos.

❖ A situação de exclusão parece-nos também pouco condizente com o exposto no artigo 24º, sobre investigação científico-pedagógica, em que se fala da intenção do Estado promover a investigação científica no ensino superior (em geral) e de fomentar o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da cultura do país. Qualquer instituição de ensino superior é um pólo dos desenvolvimentos referidos no artigo 19º e a componente regional que a rede de ensino superior politécnico possui deveria ser considerada estratégia para o desenvolvimento social, económico e cultural que se deseja, fundamentalmente em determinadas regiões do país. De facto, temos que reconhecer que o Estado tem vindo a fazer um investimento elevado na formação avançada de docentes e na aquisição de equipamento tecnológico e científico, dotando o ensino superior politécnico com meios humanos e laboratoriais de elevado valor e devidamente reconhecido no próprio meio académico. A testemunhar este facto estão diversas formas de cooperação que têm sido estabelecidas entre instituições de ensino superior politécnico e universitário.

Consideramos ainda que a orientação dada pela proposta de Lei de Bases da Educação poderá colocar dificuldades às instituições de ensino superior politécnico, em termos de:

- Perspectivas de desenvolvimento técnico e científico do seu corpo docente.
- Na captação de novos alunos para os cursos, ao fazer uma distinção dos sistemas de ensino não pelo perfil da formação mas pelo perfil técnico e científico do corpo docente.

Em suma, todo o Capítulo 11 - Secção 11 - Subsecção 111 da Proposta de Lei, referente ao ensino superior, enferma do preconceito de que o

ensino superior universitário é mais prestigiante do que o ensino superior politécnico. Esta nossa apreciação apoia-se essencialmente nos seguintes aspectos:

\*- O Art.º 17.º, Pontos 3 e 4, revela a intenção de subalternizar o ensino superior politécnico ao ensino superior universitário, pois presume que as universidades estão orientadas *"por uma constante perspectiva de investigação e criação do saber"*, enquanto o ensino superior politécnico é *"dirigido por uma constante perspectiva de compreensão e solução de problemas concretos"*, isto é, mais profissionalizante;

\*- O Art.º 19.º, Ponto 4, estabelece que as instituições de ensino superior podem ministrar cursos de mestrado e conferir o Grau de Mestre, contanto que disponham de um corpo docente composto por doutores, nas áreas do saber em que é aberto o Curso. Ora esta condição docente verifica-se nas instituições de ensino superior politécnico. Nesta ordem de ideias, afigura-se-nos anacrónica a determinação do Ponto 5 daquele Art.º 19.º, a menos que se impeçam os Institutos Politécnicos de criar *"unidades de investigação acreditadas" ou se pressuponha que não levam a cabo "actividades de investigação de qualidade reconhecida, de acordo com os critérios de avaliação de padrão internacional, nomeadamente a publicação em revistas científicas de prestígio"*

Consideramos, pois, que o desenvolvimento das instituições não se faz introduzindo limitações em termos da sua evolução, mas sim criando incentivos à valorização dos recursos (humanos, equipamentos), à inovação, à qualidade e excelência do ensino, captando novos investimentos e criando novas oportunidades para que estes possam ser desenvolvidos em cada região.

### À laia de recomendações

As reflexões que nos merecem na actualidade e no momento actual, sabendo que a causa da educação é, no dizer do sr. Presidente da República uma questão nacional no nosso país, deixo em síntese algumas questões para aprofundamento, no seguimento da minha reflexão:

\*-Orientações da Declaração de Bolonha, da Agenda de Lisboa (2000) e do Conselho Nacional de Avaliação, sobre a formação por créditos; o processo de (re)estruturação de oferta de cursos que respondam às exigências do mercado e dos jovens; a aposta na qualidade de oferta formativa e da qualificação.

\*- Processos no ensino secundário e superior que cativem os jovens para cursos de via profissionalizante, cursos que tenham 'pertinência social' no âmbito do desenvolvimento e do progresso do país e no contexto da sociedade da informação e do conhecimento. Neste sentido, dar prioridade à vontade e aos interesses dos estudantes, consolidando o tríptico 'Sociedade - Estabelecimento(s) de ensino - Aluno(s)', com uma programação efectiva para a formação qualificada e de aquisição de (novas) competências.

\*-As actividades científicas, de formação pedagógica e de investigação (projectos) nas instituições de ensino superior que devem submeter-se a uma reflexão, harmonizando entre o que deve ser a actividade nas instituições de ensino e a oferta social do ensino superior.

\*-Quadro nacional das necessidades de formação contínua e de qualificação profissional, apostando-se na qualificação dos professores e formadores, já que são eles os pilares do processo.

\*- As prioridades de investigação e da inovação em prol das empresas, das investigações e da (evolução) sociedade.

\*-Entendimento entre as instituições dos dois subsistemas do ensino superior, tendo em conta a natureza e o papel dado ao desenvolvimento, a qualidade que representam para a formação e a qualificação. Este aspecto diz respeito à rede de ensino superior público e privado, que deve respeitar as especificidades de cada uma das instituições, que no fundo são geradoras e vendedoras de 'saber'. O tratamento e a mais valia das instituições deverá ser analisado (em termos de financiamento) em relação ao que valem e significam ao nível local e/ou regional ('princípio da discriminação positiva ou pela mais valia').

\*- Enquadramento da (re)estruturação do sistema no âmbito de uma aprendizagem ao longo da vida (diversificação das áreas de saber e dos

cursos de oferta, flexibilidade curricular, pelo sistema modelar e por créditos no sistema superior, etc.), propondo-se medidas sábias, inovadoras e promotoras dos interesses, das necessidades dos alunos e integradas nas expectativas dos pais ou encarregados da educação e no combate ao abandono escolar.

\*-Medidas de equilíbrio entre a necessidade de captação de receitas e as responsabilidades do estado.

\*-Aumentar as parecerias de aprendizagem, envolvendo mais actores na educação e na formação.

## **Bibliografia**

Lei nº 46/86, de 14 de Outubro (Lei de bases do Sistema Educativo).

Lei nº 115/97, de 19 de Setembro.

Lei nº 1/2003, de 6 de Janeiro (Regime Jurídico do Desenvolvimento e Qualidade do Ensino Superior).

Lei nº 37/2003, de 2 de Agosto.

Proposta de Lei de Bases da Educação ( nº74/IX) (Proposta do Governo).

Proposta de Lei de Bases da Educação dos Partidos PS, Verdes/PCP.