

João Vasconcelos Costa

OLHANDO PARA A UNIVERSIDADE II



Edição do autor

João Vasconcelos Costa

OLHANDO PARA A UNIVERSIDADE (II)

Mais um ano de apontamentos críticos

2007

Edição electrónica

http://jvcosta.planetaclix.pt/olhando_universidade_2.pdf

2007

© João Vasconcelos Costa

É proibida a reprodução deste texto para fins comerciais. A sua reprodução, integral ou parcial, só é autorizada com indicação expressa da autoria e da sua localização na Internet.

Nota introdutória

No ano pasado, publiquei como "e-book" o primeiro volume desta série. Fiquei gratificado com o sucesso, a medir-se pelo número de persoas que fizeram "download" ou que visitaram a páxina. Muitos certamente eran visitantes do meu portal que non tinham dado por que eu tamén escribía uns apontamentos, entradas curtas de diário, ao xeito de blogue.

Este segundo volume é a compilación, por temas, dos apontamentos posteriores, de Maio de 2006 a Abril de 2007.

Chamo a atención para un pormenor técnico. Os apontamentos estaban sempre recheados de "links" a outros, a artigos meus, a documentos e até noticias de xornais. Muitas destas ligazóns están desactualizadas e sería moito laborioso actualizá-las. No entanto, deixo o texto a azul. Se algún lector máis interesado se interesara en "googlar", talvez lle sexa útil manter esas referencias.

ÍNDICE

Questões gerais da educação superior	7
Contradições do MCTES	7
O rei vai nu!	7
Universidades de investigação	8
Universidades de investigação (II).....	9
A organização do ensino e da investigação.....	10
Um ministério para dois ministros	12
O Instituto Europeu de Tecnologia	14
Escandaloso!	15
Duas notas.....	15
Mau gosto	16
Balanço do MCTES	16
Prós e Contras	18
Prós e Contras (II).....	19
E agora?	20
Discurso de um ministro a meio do caminho.....	20
Choque tecnológico	22
O relatório da OCDE.....	24
A OCDE antes de tempo.....	24
Uma aposta é para se cumprir.....	25
O relatório da OCDE (II).....	26
O relatório da OCDE (III).....	27
O relatório da OCDE (IV).....	27
O relatório da OCDE (V).....	29
O relatório da OCDE (VI).....	30
O relatório da OCDE (VII)	32
O relatório da OCDE (VIII).....	33
O relatório da OCDE (IX).....	34
O relatório da OCDE (X).....	36
O relatório da OCDE (XI).....	37
O relatório da OCDE (XII)	38
Acesso, oferta e regulação	40
As designações dos novos cursos	40
Cursos "à la carte".....	40
Disparate meu?	41
A entrevista do ministro.....	42
O sistema de educação superior	45
Ensino público e ensino privado	45
A cultura universitária, os seus vícios e qualidades	47

Serendipidade	47
O copianço e a corrupção.....	48
Os malefícios de Bolonha	49
Doutoramentos à antiga?.....	50
Em Portugal e no estrangeiro	51
Endogamia em Espanha (e em Portugal?)	51
Filosofia	53
Oxford em polvorosa	53
Bolonha	57
As engenharias e Bolonha.....	57
Bolonha simplificada	58
Universidades de hambúguer com molho bolonhês	59
Os mestrados integrados (I)	60
Os mestrados integrados (II).....	61
Os mestrados integrados (III).....	62
Os mestrados integrados (IV)	63
A transição para Bolonha.....	64
Bolonha segundo Marçal Grilo.....	65
Autonomia, governação e gestão.....	67
A eleição dos reitores.....	67
Líderes universitários.....	68
Sem papas na língua	69
Presidente da universidade?.....	69
A entidade reguladora	70
Duas entrevistas a não perder	72
A montanha pariu um rato	74
Avaliação	77
O relatório da ENQA	77
O relatório da ENQA (II).....	77
O decreto da avaliação (I).....	78
O decreto da avaliação (II).....	80
O decreto da avaliação (III)	81
O decreto da avaliação (IV)	83
O decreto da avaliação (V)	85
O decreto da avaliação (VI).....	87
O decreto da avaliação (VII).....	88
O decreto da avaliação (VIII)	89
O decreto da avaliação (IX)	90
O decreto da avaliação (X)	92
O decreto da avaliação (XI).....	92
O decreto da avaliação (XII).....	93
Lei da avaliação	94
Lei da avaliação (II).....	96
Financiamento	97

Prenúncios da OCDE	97
Sempre o financiamento	98
O financiamento de base da investigação	99
Nivelação por baixo	100
Relatório e contas	101
Financiamento: uma provocação	101
Afinal, há muito orçamento	102
Mariano Gago subscreve o Ministro das Finanças?	103
Novamente, a fórmula de financiamento	103
Cativações	104
Carreira docente	107
Contratação de professores auxiliares	107
Reconversão	108
É preciso um novo ECDU?	108
Pedagogia	111
Um dia feliz	111
Assistência às aulas teóricas	112
Diversos	115
Ainda as tecnologias da saúde	115
Notas várias	115
O nome da rosa	116
Notas soltas	117
Ao que isto chegou!	118
Um disparate do CRUP	119
Ainda as fusões	119
Erasmus, o melhor programa europeu	120
Erasmus, o melhor programa europeu (II)	120
Usar as propinas	121

QUESTÕES GERAIS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

9.6.2006

Contradições do MCTES

O MCTES – mau nome, ainda hei-de escrever sobre isto – mostra sinais contraditórios de atitude e acção. Por um lado, imobilidade legislativa, ultrapassagem pelo PSD na lei da autonomia, ECDU nem visto. Nessa inacção, todavia, há aspectos positivos, como a agora anunciado congelamento de vagas e cursos. Aumentar vagas à maluca ou criar novos cursos idem, na actual situação, é coisa que não se admite. No entanto, tenho o palpite de que, na incerteza que reina, as propostas de alteração não seriam tantas que não pudessem ser analisadas casuisticamente. Em alguns casos, até talvez fossem de redução de vagas.

Por outro lado, assiste-se a uma febre de adequações de cursos a Bolonha, que me preocupa em termos do estabelecimento de uma "Bolonha à portuguesa". Segundo as notícias, em pouco mais de um mês, foram já aprovadas 75% das 1470 propostas de adequação a Bolonha e tudo isto feito por cerca de 40 pessoas. Pensei honestamente e cheguei à conclusão de que eu precisaria de uma semana para estudar a sério a adequação de um curso, obviamente que incluindo o paradigma de Bolonha. Essas quarenta pessoas, em cinco semanas, não avaliaram, nessa proporção, 200 cursos, mas sim cerca de 1100. É obra!

12.6.2006

O rei vai nu!

As "crianças" de hoje que ainda vão dizendo que o rei vai nu são, muitas vezes, os independentes. Toda a gente percebe porquê, mas não se fique a pensar que exige menos coragem, neste pequenino jardim à beira mar plantado. Isto vem a propósito da intervenção de Marçal Grilo numa sessão sobre Bolonha em Vila Real. Coragem e determinação são coisas que não faltam a Marçal Grilo. Respigo do Público (indisponível online):

Marçal Grilo, ex-ministro da Educação do Governo de António Guterres, defende a extinção do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP). Anteontem, o ex-governante lançou a controvérsia, no debate integrado no ciclo Olhares Cruzados sobre Trás-os-Montes e Alto Douro, que decorreu na universidade transmontana, em Vila Real, ao considerar o CRUP um órgão "absolutamente inútil" e com um papel "perverso e prejudicial" para as próprias instituições universitárias.

"O grande defeito do CRUP é tratar por igual o que é diferente. O CRUP é orientado para as preocupações comuns das universidades, o que acaba por esbater as próprias diferenças. Só de forma muito artificial se pode pensar que as posições do CRUP são posições comuns", sustentou.

Também sobre o financiamento, que tem muito a ver com o velho consenso dos reitores para um financiamento por fórmula "objectiva" e neutralizante (só há poucos anos é que aceitaram os parâmetros de qualidade e o uso da avaliação para efeitos de financiamento):

Na opinião de Marçal Grilo, as universidades devem contratualizar com o Estado de

forma diferenciada: "Cada instituição deve ter um contrato programa com o Estado que lhe dá acesso a fundos públicos", diz, mas não podem olhar para as verbas públicas como a salvação para todos os problemas financeiros. "Os Estados estão praticamente todos falidos", anotou. (...) Marçal Grilo defendeu ainda a mudança de modelos de governação das universidades, de forma a reforçar as lideranças, bem como o combate às corporações dos docentes, de forma a obrigá-los a uma maior mobilidade.

Mas também há limites. Ninguém pode exigir ao mais corajoso que vá para os cornos do touro, e isto foi dito em plena "arena", no terreno privilegiado do adversário:

Ao falar em ensino superior em Trás-os-Montes, há dois dossiers incontornáveis: o futuro do pólo da UTAD de Miranda do Douro e a ambição do Instituto Politécnico de Bragança (IPB) de passar a universidade. (...) Marçal Grilo acha que seria um "disparate", um "erro histórico", os politécnicos transformarem-se em universidades.

Um abraço de parabéns, meu muito prezado amigo! Mas também me pergunto: como é que já tantos, felizmente, que partilham uma visão comum da ES e que dizem que "o rei vai nu" ainda não conseguiram encontrar uma acção comum eficaz? Este meu "site" é só mini-mini-mini-eficaz!

14.7.2006

Universidades de investigação

Numa reunião recente, foi largamente abordada uma questão que já discuti há bastante tempo, em escritos que compilei no meu recente e-livro "[Olhando para a universidade](#)" (pág. 32). Trata-se da dicotomia entre universidades de investigação e universidades de ensino. A meu ver, da forma como está a ser colocada a questão na Europa e, mais ridiculamente, entre nós, é coisa viciosa. A universidade de investigação, "research-based university", é coisa tipicamente americana, embora muito relacionada com o caso excepcional europeu de Oxbridge, afinal a matriz fundadora. Não é por acaso que, no topo dos rankings, aparecem as Ivy League e Oxbridge. É uma realidade intransponível e resistente a todo o tratamento esquemático e administrativo.

O problema, na Europa burocrática, é que parece querer-se definir politicamente o que só a história constrói e define. Uma universidade de ciência, de investigação, "research-based", "whatever", não é uma universidade a quem um estado ou a CE atribui essa comenda. É uma universidade que se assume como tal, na sua declaração de missão, que como tal é avaliada em termos de "fitness for purpose", que nessa base consegue obter os recursos humanos e financeiros para a concretização da sua missão, que adquire uma imagem de qualidade que os rankings nunca conseguem desmentir (e que não precisa de rankings chineses).

Nos EUA, são uma minoria. Há ideias muito simplistas sobre o que são as universidades americanas (não falo dos "community colleges" – muito tenho escrito sobre eles! – e das universidades de empresa). A dicotomia que agora nos aparece faz pouco sentido nos EUA. Cerca de 3% das universidades são de ciência, outras tantas, ou menos, assumem-se exclusivamente como universidades de ensino. A esmagadora maioria é de tipo

humboldtiano, articulando ensino e ciência. É o padrão europeu, que, estou certo, resistirá a modas efêmeras, embora eu não tenha nada contra essa diversificação, também na Europa, mas alicerçada numa prática de sentido real e consolidado.

Assistimos agora na Europa à tentativa de definição e promoção artificial de universidades de ciência, como se fosse possível decretar a criação de uma Harvard. Marginalmente, isto tem a ver com os riscos de Bolonha. Tem sido um processo dinâmico de grande flexibilidade, mas com riscos de cair na alçada da euroburocracia. Estes riscos, a meu ver, são reforçados pela opinião que combato, só por razões práticas, de que o processo de Bolonha deve estar muito ligado à agenda de Lisboa. É o regresso da CE ao processo de Bolonha, depois de ela ter sido afastada no início do processo, e muito bem. Eles bem tentam, mas devemos lembrarmo-nos sempre de que Bolonha são 45 países, muitos mais dos que os 25 da UE e de que o processo tem tido a grande virtualidade da consensualidade, coisa que os bruxelenses desconhecem.

Entra aqui também a questão da acreditação das universidades europeias, que os bruxelenses tentam controlar. Não sendo "bolonhocéptico" como o meu prezado amigo Alberto Amaral, dou-lhe razão neste aspecto, embora discorde de que o processo de Bolonha é que seja o culpado. Por via da acreditação euroburocrática, pode-se pôr em prática essa visão esquemática de uma estratificação entre universidades europeias de ciência e universidades europeias de ensino, com reflexos numa eventual estratificação de sistemas nacionais de educação superior. A experiência recente alemã é elucidativa. Por via de uma decisão governamental, dez universidades foram seleccionadas como de ciência ou de excelência e vão beneficiar de um programa especial. Razão têm os britânicos para se rirem de Bolonha. Alguma vez os MP tiveram de legislar que Cambridge e Oxford são universidades de excelência?

Por hoje, fico por aqui. Para a próxima, vou a coisa bem mais triste, ridícula e perigosa, a transposição que está à vista desta discussão para este minúsculo rectângulo.

Assinando, "o rei vai nu".

17.7.2006

Universidades de investigação (II)

No último apontamento, manifestei a minha discordância com a criação "por decreto" de universidade de ciência ou de investigação ("research-based") na Europa. Muito mais vale o que escrevi se olharmos para o caso português. Parece-me tão óbvio que dispensaria qualquer consideração, mas aqui vão algumas notas.

Será que o problema nem se põe em Portugal? Não é verdade. Desde há algum tempo, emergem sinais dessa pretensão, alimentada muitas vezes por emulações mesquinhas e afirmação de auto-estimas. Um pseudo-estudo de "ranking" científico das nossas universidades referia explicitamente a intenção de diagnóstico das melhores candidatas a universidades de investigação. Noutros casos, parece-me notório que a defesa da diversificação de missões, com que concordo, embora com limites de salvaguarda de condições gerais de base, cheira muito a uma defesa da estratificação, coisa muito diferente da diversificação ou diferenciação (os termos não são exactamente sinónimos, mas não há

aqui lugar para uma análise fina).

Estratificação é coisa que nos deve preocupar, mas a nível europeu, o que seria ainda mais grave com uma estratificação interna. Mesmo que concentrássemos esforços numa universidade de investigação, ela certamente ainda ficaria no lote das muitas que, a nível europeu, nem se propõem ser as de topo. Acreditarei na possibilidade de uma universidade portuguesa vir a perfilar-se como universidade de investigação quando vir cumpridos dois índices, que vou quantificar com muita generosidade: relação alunos de pré-graduação e alunos de pós-graduação inferior a 4 (neste momento, em média, é de cerca de 10); relação estudantes e professores/investigadores inferior a 5 (idem, cerca de 10). Até lá, falarmos de universidades de investigação só pode ser brincadeira, para disfarçar outra coisa: nem sequer boas universidades equilibradamente humboldtianas temos, com respeito por algumas excepções.

Pergunto-me mesmo: é possível ser de investigação uma universidade massificada, como são todas as nossas – e, pior ainda, não podem deixar de o ser porque disso depende o financiamento -?

Começo por notar que esta discussão acaba sempre por se focar nos centros e, agora, nos laboratórios associados. Tenho criticado muito esta nossa bizarra separação *orgânica* entre investigação e ensino. Neste caso, também ela complica um pouco a clareza da avaliação da capacidade científica de cada universidade. Há muitos professores que não caberiam num bom departamento de ensino-investigação e que nem sequer são aceites nos centros. No entanto, a "avaliação" de uma universidade de investigação com base exclusiva nos centros esqueceria esses pesos mortos. Por outro lado, embora não seja o caso geral, há muitos centros transversais a várias universidades. Quais delas é que beneficiariam do estatuto de universidade de investigação?

O problema principal, e de substância, é outro. Na nossa dimensão, não só não avulta uma verdadeira universidade de investigação como a pobreza geral permite uma situação a ter especialmente em conta, a de existência, mesmo nas universidades mais problemáticas, de muito boas ilhas de qualidade. Qualquer política estratificante, com financiamentos e apoios diferenciados em função da tipologia da universidade, seria um grave risco para o desenvolvimento, mesmo para a sobrevivência dessas ilhas. Não somos tão ricos cientificamente que nos possamos dar a este luxo.

Assinando, "o rei vai nu".

30.8.2006

A organização do ensino e da investigação

Estou sempre a descobrir novos blogues, embora tenha de ser selectivo, tão má que está a nossa blogosfera. Bruno Valverde Cota (BVC) escreveu umas entradas muito interessantes sobre a organização da educação superior no seu "marketingfaculty.com". O título comum é "Necessidade de Mudança da Organização Universitária". No entanto, um dos problemas dos blogues, pela regra da dimensão curta dos textos, é o de por vezes faltar a fundamentação das teses. Para fugir a isto, este apontamento tem de ser um pouco mais longo do que é habitual.

Escreve BVC: "*4º - Princípio da Diferenciação Organizativa do Ensino e Investigação. As actividades de ensino e as actividades de investigação exigem estruturas organizativas e formas de coordenação de carácter distinto.*"

Gostava de saber qual o fundamento teórico e prático deste princípio. Quem tanto tem combatido o nosso divórcio orgânico entre ensino e investigação não pode deixar de se sentir provocado. Começo, como sempre, por invocar um argumento empírico. Em que país é que há uma estrutura paralela de investigação universitária? Não se fale no CNRS francês, que é coisa bem diferente. As grandes universidades americanas e inglesas, bem como muitas continentais, têm departamentos integrados de educação e investigação. É certo que há centros paralelos, mas em condições muito especiais, como, por exemplo, programas interdisciplinares, muitas vezes até de duração limitada. É muito diferente dos nossos centros.

Sobre a situação portuguesa já muito escrevi. Ela radica na criação dos centros do Instituto de Alta Cultura. Muito bem, foi a forma de criação de unidades de investigação protegidas da mediocridade universitária dos anos trinta. Pouco se passou de novo até ao programa Ciência, a origem da actual estrutura científica universitária. Os seus institutos e centros foram uma aberração em termos de ciência das organizações. Foram também uma invenção, em termos do consenso internacional. Nada tenho contra as soluções não consensuais, mas só se melhores, em condições particulares, do que as soluções gerais.

Hoje há centros (e nem vou falar dos laboratórios associados) que são uma mistura explosiva de investigadores de diversas universidades. Há centros que são poderes feudais nas suas universidades de acolhimento. Há centros que servem para distorção da política de qualidade do pessoal docente, pelo seu poder de admitirem quem querem. Há centros que servem de refúgio a egoísmo científico (ser universitário não é só ser cientista) de professores desligados da vida institucional e pedagógica. E a tal especificidade da organização coerente da investigação é a regra entre nós? Muito longe disso. Muitos centros são uma amálgama de projectos individuais sem coerência global, com liderança impossível. Digo como habitualmente: o rei vai nu!

Dito isto, regresso à tese de BVC e tento adivinhar a sua fundamentação. Em que é que ensino e investigação têm lógicas organizativas diferentes? Pelos meus longos anos de investigador, começo pela investigação. No entanto, já que falo de experiência pessoal, tendo sido depois director de uma escola e agora professor, nunca senti necessidade de adaptar os meus conceitos organizativos.

A dinâmica de uma equipa de investigação é um equilíbrio complicado entre liderança e participação. Desde a entrada num laboratório, o estudante de investigação habitua-se ao papel dirigente do orientador, mas também sabe que só progride se o orientador estiver aberto às boas ideias do discípulo, com as quais também lucra, pessoalmente. Neste sentido, a organização é a de um trabalho de grupo, com estímulo à participação criativa individual mas levada a maior nível pela qualidade da liderança. Se é isto que BVC pensa, inteiramente de acordo.

Mas em que é que isto é diferente da organização do ensino? Suspeito, ele que me esclareça, que BVC se baseia na nossa organização rupestre do ensino. Departamentos anárquicos, sem liderança e sem projecto, colegialidade resultante em propostas sempre niveladas por baixo equilíbrio de interesses mesquinhos individuais (acabei de me doutorar,

quero uma disciplina). O ensino, até pela provocação de Bolonha, está a encontrar o seu papel. A qualidade do ensino é fundamental e, a meu ver, exige uma organização muito pouco distante do princípio liderança-participação da organização da investigação. As nossas universidades deviam pensar nisto, mas vai contra o facto frequente de privilegiarem como imagem a sua actividade científica. Mas vão ler o que escrevem as "top" americanas e verão que a afirmação da qualidade do seu ensino nunca é secundarizada.

Nota final – Escrevi acima: "colegialidade resultante em propostas sempre niveladas por baixo". Digo e redigo. Nos últimos tempos, tive ocasião de observar como, da base de grande qualidade intelectual que vamos tendo nas universidades, emergem coisas magníficas depois cilindradas pelos muito eficazes mecanismos de neutralização da perversa autonomia universitária de modelo colegial. Como digo tantas vezes, "I scratch your back, you scratch mine".

3 de Outubro de 2006

Um ministério para dois ministros

Podia limitar-me a chamar a atenção para o artigo com este título de César de Sousa, hoje, no Diário Económico, mas creio que merece transcrição integral.

O Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (MCTES) está, gradualmente, a transformar-se num mistério, com contornos sugestivos que têm elementos mais interessantes do que as emoções burocráticas que ainda o agitam e que devia ser apreciado de forma mais atenta.

Antes da vitória do PS em 1995, o actual ministro, José Mariano Gago, era um activo protagonista nos debates de política educativa, situando-se à esquerda e tendo chegado a defender a frequência gratuita do ensino superior. Nessa altura, o Ministério da Educação esteve prestes a ser dividido em dois (ensino não superior e ensino superior e ciência, como já acontecera em 1979) mas o indigitado ministro da Educação, Marçal Grilo, recusou a partilha. O resultado foi um Ministério da Ciência débil, condenado a só ter protagonismo quando se combinavam as ideias e as verbas disponíveis, e um Ministério da Educação forte e mantendo a tutela do ensino superior.

Foi Durão Barroso que criou em 2002 dois ministérios: Educação, por um lado, e Ciência e Ensino Superior, por outro. A seguir, Pedro Santana Lopes e José Sócrates mantiveram a divisão. O resultado, evitável, foi um Ministério com a tutela, bem sucedida, da Ciência (que requer algumas verbas bem geridas e muita simpatia) e, mal sucedida, do Ensino Superior (onde o melhor é não fazer e acarinhar os reitores). Mariano Gago não se fez notar, mantendo-se à margem de todos os médios e grandes problemas do sector. E os grandes feitos desta sua governação foram um decreto-lei de 16 páginas e 85 artigos sobre o “processo de Bolonha” e a renovação entusiástica do regime de “numerus clausus”. E, vagamente, um função de pajem nos sobressaltos públicos do “plano tecnológico”.

O MCTS de Sócrates tinha, no entanto, um outro ministériável: Pedro Lourtie. Colega de Mariano Gago no Instituto Superior Técnico e no PS, foi um activíssimo

sindicalista do Sindicato do Ensino Superior (de que foi fundador), entrou na administração do Estado como director-geral do Ensino Superior em 1997 e ainda chegou a secretário de Estado do Ensino Superior com António Guterres.

No início deste governo, o antigo sindicalista só podia alimentar reduzidas esperanças de chegar ao MCTS. A sua ligação familiar a Ana Maria Bettencourt (conselheira de Jorge Sampaio em matéria de política educativa e, em 1993, porta-voz do PS para a educação antes de ser substituída por Guilherme d'Oliveira Martins, o agora presidente do Tribunal de Contas) e o seu passado sindical não o favoreciam.

No entanto, a maioria absoluta parece ter uma vertente divina e dá origem a verdadeiros milagres. E, assim, temos Mariano Gago distante da presidência do Conselho de Ministros, o que por acaso coincide com o afastamento entre o primeiro-ministro e o “plano tecnológico” que anda desaparecido em combate, e Pedro Lourtie mais activo e interventivo, marcando o terreno (não a “agenda” do sector porque ela já anda perdida há muito tempo), ocupando-se mais da falta de iniciativa do actual ministro da Ciência e do Ensino Superior do que de alguns problemas que nunca foram resolvidos - por exemplo: o dos empréstimos a estudantes, para acabarem o curso, “dossier” entregue a Pedro Lourtie em 1998.

Vejamos um exemplo recente. No passado dia 12 de Setembro, o “Diário Económico” publicou um texto de Pedro Lourtie sobre a criação da Universidade de Cabo Verde (Uni-CV), projecto luso-caboverdiano lançado em Outubro de 2003 onde o antigo secretário de Estado do Ensino Superior escrevia: “Reconheço que o meu envolvimento é mais do que estritamente profissional e, com ou sem projecto, já manifestei a minha disponibilidade para continuar a dar o meu contributo para que a Uni-CV seja o sucesso desejado”.

Nesse texto, Pedro Lourtie recordava que ia ser entregue o Plano Operacional da Uni-CV a Mariano Gago e escrevia: “... por decisão do ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, o projecto que em Portugal tem suportado a execução do Plano Operacional será dado por terminado. Apesar das tarefas previstas não estarem concluídas”. E terminava: “É possível que a inserção do projecto no MCTES não seja a melhor e que este devesse ser desenvolvido no âmbito do Ministério dos Negócios Estrangeiros”.

O texto suscita três interrogações pertinentes: o MCTES não vê nada para lá das fronteiras senão o “processo de Bolonha”? E, ao contrário de outros ministérios, não tem capacidade para assegurar a sua quota-parte da cooperação internacional do Estado português? E como faria Pedro Lourtie se fosse ele o ministro?

Subscrevo quase inteiramente. O quase deve-se a duas questões. Em primeiro lugar, nada sei sobre as motivações políticas de Pedro Lourtie, por quem tenho grande estima, e não me pronuncio. Em segundo lugar, o assunto da divisão do ministério no primeiro governo Guterres. Particpei muito activamente nos Estados Gerais e confirmo que Guterres era favorável a esa divisão. Duvido é que a sua não concretização se tenha devido a Marçal Grilo. Ao que me consta, foi a relutância de Mariano Gago em defrontar um problema muito quente de então, o das propinas.

O Instituto Europeu de Tecnologia

Durão Barroso fez-se paladino da criação do Instituto Europeu de Tecnologia, a pretender competir com o MIT. A meu ver, começa por haver uma grande diferença entre um instituto concentrado fisicamente, num campus, como o MIT, e um instituto espalhado por toda a Europa.

Já há grupos portugueses em grande expectativa em relação a esta oportunidade de internacionalização, mas também de afirmação interna. Não é assim por toda a Europa. Pelo menos, os reitores ingleses manifestam reservas, segundo um artigo do Guardian:

Vice-chancellors have warned that plans for a European rival to the Massachusetts Institute of Technology (MIT) could simply be a duplication of existing partnerships between universities and industry.

José Manuel Barroso, the president of the European commission, is spearheading plans to create a "European Institute of Technology" (EIT). Such a body would, Mr Barroso argued, "act as a pole of attraction for the very best minds, ideas and companies from around the world".

The institute is one of the commission's main instruments for enabling the EU to close the spending gap between Europe and the US, Japan - and, increasingly, China and India - on research and development (R&D) and reach a target of 3% of GDP by the end of this decade.

Mr Barroso's initial plans for an EIT stirred opposition from universities and some governments which feared it would be an over-centralised body creaming off the best researchers in higher education, institutes and business.

Drummond Bone, the president of Universities UK, the umbrella group representing vice-chancellors, said: "While welcoming the justification of the analysis underlying the EIT project, and appreciating that it is now better defined than previously, we still have some serious reservations.

"To what extent will the funding for EIT impact directly or indirectly on the EU's seventh framework programme and European Research Council budgets? This is still profoundly unclear.

"We are also concerned about the mechanisms which will be necessary for the EIT to ensure the quality of its own degrees. And what, practically, would be the added value of the EIT to the numerous collaborations which already exist between university consortia and industry."

The commission adopted the proposal last week at the informal meeting of EU heads of state and government in Lahti, Finland. The commission has now agreed that the EIT will consist of just a 19-strong governing board, including 15 "high-profile" people from business and science, and 60 scientific and support staff.

Jan Figel, the education commissioner, said initial funding would be €308m from the EU's own budget, but Brussels is also looking to the private sector. Among the companies cited as interested are Siemens, Microsoft, Pfizer, Ericsson, Nokia,

Unilever, Volkswagen, BP and Shell.

21 de Novembro de 2006

Escandaloso!

É apresentado amanhã, com a habitual pompa e circunstância, o relatório da ENQA sobre o sistema português de avaliação. Não vou lá estar, por razões que se prendem também com esta pergunta: *é verdade que o relatório, já distribuído à imprensa, não foi entregue oficialmente ao CNAVES, que tomou conhecimento dele por portas travessas e não institucionais?* Tenho todas as razões para crer que a resposta é afirmativa. Escandaloso!

P. S. (13:56) - Será que vem a propósito uma coisa que me veio à cabeça? Cavaco Silva, então primeiro ministro, demitiu expeditamente um ministro que contou em público uma anedota de mau gosto. Concordei pontualmente com Cavaco, um ministro tem de ter maneiras.

22 de Novembro de 2006

Duas notas

1. Parece que se aproxima um entendimento entre o ME e os sindicatos em relação a uma das principais mudanças do estatuto da carreira docente, a criação de duas categorias de professores do básico e secundário. Nunca fui muito adepto das carreiras horizontais e defendo um mínimo de verticalidade. Trocando por miúdos, uma carreira horizontal é aquela que só tem uma categoria, com progressão quantitativa em escalões remuneratórios, ao longo de toda a actividade profissional, principalmente por antiguidade. Nas carreiras verticais, há várias categorias, definidas por competências específicas. É o que se passa com as carreiras do ensino superior.

Muitas vezes, estas competências traduzem-se, talvez com algum esquematismo, pela aquisição de graus académicos. Não é o que vejo no projecto de ECD, em que o doutoramento é apenas um elemento de simples valorização curricular. Os liceus americanos estão cheios de doutores. Quem não se lembra do "Clube dos Poetas Mortos"? Lá, isto reflecte-se é no contrato e no salário. Neste nosso país burocrata, tem de ser na legislação da carreira. Mas fica a pergunta principal. Temos "excesso" de doutorados, para emprego científico e na educação superior. O que será o nosso ensino secundário se começar a ter um bom componente de professores doutorados? Façam é uma carreira que os valorize.

2. No Público:

"Quem quer fazer bem deve olhar para o lado e ver quem sabe fazer. Deve tentar, depois, fazer ainda melhor. Esta ideia é de tão simples compreensão que a surpresa poderia residir na necessidade de se tornar uma quase doutrina, Para então ser reconhecida como ferramenta. Já é assim reconhecida, e até já lhe foi dado o nome a terminar no incontornável "ing" para lembrar que é de uma ferramenta de gestão que estamos a falar: o *benchmarking*."

Hoje, até já temos o Instituto de Benchmarking Português, a que recorre um número crescente de empresas. Filiadas permanentes são cerca de 700, 37% das quais com um volume de negócios entre um e cinco milhões de euros. Razão para dizer que, nestas coisas, alinham principalmente os que menos precisam delas. Mas as universidades precisam e algumas até, possivelmente, nem sabem o que é o *benchmarking*. Não é por vaidade, acreditem que é pela minha paixão pela reforma da educação superior, façam-me o favor de ler o meu artigo "[Benchmarking: uma experiência a introduzir no ensino superior português](#)".

Mau gosto

Segundo o Público de hoje, Mariano Gago afirmou, sobre o risco de redução de qualidade pelos cortes no financiamento:

"Não temo nem isso, nem que o aquecimento global submirja todas as instituições do ensino superior com a subida do nível das águas do mar."

Na crise actual, ou o meu acentuado sentido de humor anda por baixo ou então a piada é de mau gosto, Sr. Ministro.

27 de Novembro de 2006

Balanço do MCTES

O MCTES deste governo já conta quase ano e meio de vida. É tempo de um balanço, que vou limitar à educação superior. Começou por o ministério ter mau nome de baptismo, MCTES em vez de MESC, mas isto é picuinha minha. Tem tido vida tranquila, resguardado dos barómetros da opinião pública e das pressões mediáticas acerca dos remodeláveis. Não é mérito seu. Infelizmente, os sondados nem se lembram da importância do ministério.

Como é costume neste país de gosto legislativo, começemos por aí. Mais visíveis, quatro diplomas. A revisão da lei de bases, afinal, foi simples microcirurgia, a preparar Bolonha, e já vinha de trás. Apreciável, mas com consequências perversas que se estão a manifestar (novo "terreno de caça"), o decreto de acesso aos maiores de 23 anos. Promissor, mas falhado na prática, o decreto sobre os cursos de especialização tecnológica, esvaziado de sentido prático por falta de vontade política, principalmente no que respeita ao financiamento. Finalmente, o DL 74/2006, da adequação a Bolonha, de que falarei adiante. No essencial, foi tudo, em ano e meio.

Durante todo este tempo, adormeceram os dois diplomas fundamentais, o da autonomia (e modelo de governação) e o das carreiras docentes. Não há organização que vingue sem boa governação e sem instrumentos de boa gestão e valorização dos recursos humanos. Se o ministro fosse empresário, saberia bem isto.

Para arrumar o tema, começo pelo ECDU (e pelo correspondente estatuto do Politécnico). Ao menos, faça-se justiça. Que me lembre, é o primeiro ministro da área que não anunciou logo a sua intenção de o rever. No entanto, isto não o desculpa da omissão. Raramente leio

um artigo sério sobre qualquer aspecto estratégico da educação superior que não destaque a importância da carreira e da sua instrumentalidade como promoção do mérito. Não parece ser prioridade do MCTES e arrisca-se a ficar definitivamente adiado. Toda a gente sabe que medidas impopulares – e a revisão do ECDU é-o, necessariamente – só são possíveis na primeira parte do mandato. Depois vêm as cautelas com as eleições. Sócrates mostra que sabe muito bem isto, mas parece não ter transmitido a lição ao MCTES.

Já a questão da lei da autonomia é mais grave, como comportamento político. Como se sabe, foi protelada para depois do célebre parecer encomendado à OCDE. É logro e falta de coragem política. Logro, porque toda a gente sabe que o relatório da OCDE não vai adiantar nada em relação a tudo o que muito boa gente tem escrito, ao próprio "background report" de autoria portuguesa e mesmo a milhares de documentos da OCDE. Falta de coragem política, porque o MCTES não se arrisca a uma posição própria (mais uma vez, gabe-se a determinação de Sócrates), refugiando-se na opinião estrangeira. Talvez seja um tíquete de quem muito andou por Bruxelas e esqueceu que não há por lá muito melhor do que pode encontrar cá.

O mesmo se passou com o adiamento de um aperfeiçoamento (emprego intencionalmente o termo, em vez de reforma) do nosso sistema de garantia de qualidade, passando a incluir funções de acreditação. A espera pelo estudo encomendado à ENQA paralisou uma experiência que teve limitações, que sempre me mereceram crítica, mas também, no essencial, méritos, que mais não fosse a criação de uma cultura da avaliação.

Passemos a Bolonha e ao descalabro do que tem sido Bolonha à portuguesa. O decreto nem é mau, mas o processo tem sido desastroso. Começou logo pelo episódio pouco elegante da comissão Lourtie. Depois, o atabalhoamento da apresentação de propostas em quinze dias, o despacho a correr, burocrático, mas com adiamento (até quando?) da apreciação das propostas de mestrados dos institutos politécnicos. Nova fase do processo, terminada há dias, sem qualquer correcção dos erros. E são muitos, tanto quanto tenho visto, principalmente reflectindo uma coisa essencial: passámos a ter muitos cursos adequados ao processo "burocrático" de Bolonha, muito poucos adequados ao novo paradigma de Bolonha.

E para quando o principal instrumento de uma verdadeira reforma à Bolonha, os quadros de qualificações? A predecessora do actual ministro ensaiou esse trabalho, com resultados díspares e incongruentes, conforme as áreas, mas alguns muito bons. Em vez de analisar esse trabalho e corrigi-lo, o MCTES meteu-o na gaveta.

Finalmente, o financiamento para 2007. Como é coisa bem conhecida e isto já vai longo, limito-me a escrever "palavras para quê?", mas lembrando que não é questão de simples gestão do défice, tem muito de ético, de coerência pessoal, do necessário, mas às vezes impossível, compromisso entre o político e o homem intelectual. Tão difícil que, em muitos casos, não há outra saída senão o pedido de demissão.

Por tudo isto, se fosse sondado sobre remodeláveis, uma das minhas respostas imediatas seria Mariano Gago. Tenho pena. Foi um bom ministro da ciência, nos governos Guterres, é hoje um dos piores ministros da tutela da educação superior que conheci, pós-25.4.1974. Lembrem-se do princípio de Peter?

P. S. (14:38) - Depois de publicado este apontamento, li no Público a [entrevista](#) de António

Nóvoa, reitor da UL. Pena que me tivesse sabido a tão curto espaço. Felizmente, tem hoje duas horas de Prós e Contras. A UL está muito bem entregue, que mais não seja por ter um reitor que é um exemplo de coragem e que não tem papas na língua. Pena é que o CRUP inclua tão boa gente mas que, como órgão, seja tão banal.

Ainda sobre a TV desta noite, interrogo-me, com algum traquejo político. Como é que um ministro vai a um programa em directo, contraditório, sem rede? Há infantilidades políticas, fruto de tendências pessoais irresistíveis (ah, o palco!), que se podem pagar muito caro. Vou ver com a maior expectativa.

28 de Novembro de 2006

Prós e Contras

O debate de ontem na RTP vai dar pano para mangas. Anotei dezenas de páginas do meu bloco, tenho de as trabalhar. Para já, apenas aquela habitual classificação futebolística dos principais protagonistas.

Começo por um que não estava no palco, *Adriano Moreira*. Em muitas coisas da vida, em nada me identifico com ele. No entanto, há uma coisa que sobreleva muitas outras. É, indiscutivelmente, um grande senhor. E, também por isto, alguém que não tolera ofensas de garotice.

Mariano Gago. Escrevi que só compreendia por infantilidade política ou por irresistibilidade às câmaras é que um ministro fosse a um programa destes, nas actuais circunstâncias. Sócrates, telefone-lhe hoje com um puxão de orelhas. Para ser totalmente objectivo, proponho-vos um simples exercício, se gravaram o programa. Façam captações de imagens do ministro, ao longo do programa. A cara diz tudo, não é preciso dizer mais nada. Muito deve ele ter sofrido, vê-se pela expressão, mas foi merecido. Tentou ainda ganhar naquilo que se sabe ser fundamental em qualquer debate político, a intervenção final. Já estava destroçado, saiu morna e, ainda por cima, fiasco total, deixou-se ser interrompido por António Nóvoa. Por duas vezes, fez a este o favor de o destacar, dizendo que não estava ali para discutir só com António Nóvoa, coisa de principiante em debates. Escrevi ontem que JMG é mau ministro. Hoje vi também, contra o que supunha, que também é político primário. Então, Sócrates?

Luís Moniz Pereira, a minha surpresa deste programa, amigo meu muito estimado. Alguém percebeu a que título estava ali? Por respeito para com essa amizade, vou calar tudo o que poderia escrever sobre este frete de factotum do ministro, sem ao menos poder transmitir eficazmente alguma das boas ideias que tem. Até ouviu sem responder uma verrinada feroz do seu reitor.

Lopes da Silva. A esquecer, representou, em redondeza de discurso, o que é mais característico do CRUP, que representa. Alguém recorda alguma coisa que ele tenha dito ao longo de duas horas de programa? Ouvi breves intervenções de reitores, com que concordei, vi as expressões bem significativas dos que não falaram. Estavam a rever-se no presidente do CRUP?

António Nóvoa. À Eusébio, já que falei de futebol, marcou todos os golos possíveis, mesmo de ângulos difíceis. Boa telegenia, discurso rigoroso mas facilmente entendível, sentido do

momento oportuno para a interrupção, com a luz vermelha da câmara a passar para ele. Acima de tudo, a coragem de dizer claramente ao ministro que a sua governação tem sido nada, principalmente por omissão. Temos homem!

Triunfante, como disse, na capacidade de destruir a intervenção final triste do ministro. Falava este, pomposamente, da necessidade de revisão do modelo de governação, surge ao espectador a interrupção de Nóvoa, lembrando o refúgio do ministro no parecer da OCDE, ao que ele teve de responder com uma coisa balofa sobre a importância das instâncias internacionais, coisa que o telespectador português muito aprecia. Logo a seguir, outro aperto ao brilharete final do ministro, a propósito do ECDU. Até fiquei com pena do ministro, sou coração ternurento.

Escrevi ontem um apontamento a dizer, afinal, "Sr. Ministro, demita-se". Julguei que era bomba, mas, comparado com o que é dito pelo reitor de uma das maiores universidades portuguesas, fica simples petardo. Creio que, para o telespectador comum, o que ficou foi "Sr. Ministro, o que fez até agora? Nada!".

1 de Dezembro de 2006

Prós e Contras (II)

O meu apontamento sobre o Prós e Contras suscitou um número inusitado de muito bons comentários, mas fico com a ideia de que não consegui transmitir duas ideias principais sobre a minha intenção. Em primeiro lugar, quis dar uma opinião pessoal de quem se põe no lugar do espectador leigo, como nos acontece nos debates eleitorais, em que surge sempre a pergunta "quem ganhou?". Isto pouco tem a ver, muitas vezes, com o que efectivamente se diz e que deve ser criticado ponto a ponto. Em segundo lugar, preocupou-me, talvez um pouco subjectivamente, fazer a ligação do debate ao que eu próprio tinha escrito nesse dia, "o MCTES governa por omissão".

Isto não significa que uma prestação fraca (e isto, como se vê pelos comentários, tem bastante de pessoal e impresionista) não tenha contido aspectos com que concordo. Começo por dar o exemplo aparentemente contraditório, da minha reacção às quase diluídas intervenções de Moniz Pereira. Escrevi antes que lamentava vê-lo ali e expliquei porquê. No entanto, isto não obsta a que eu concorde com o que ele disse, também o tenho dito: as universidades não são pró-activas, vivem à defesa, numa uniformidade confortável, não competem, não têm, em geral, pensamento estratégico. Também é verdade que são muitas vezes mal geridas, mas dizer isto é perigoso num momento em que nem se coloca o problema da gestão, face ao facto de muitas não terem, em 2007, um orçamento que chegue para pagar os salários.

O mesmo em relação ao ministro. Critiquei a prestação geral, estou em desacordo com muito do que disse e que considero pouco rigoroso, como, por exemplo, a justificação de tão pesados cortes com o esforço geral de contenção orçamental, mesmo pondo em risco a cobertura das despesas fixas de pessoal, a tese de que as universidades podem recorrer às verbas da ciência, a afirmação de que a relutância em relação às opiniões internacionais é um sinal de subdesenvolvimento, muito mais. Desmontar isto seria repetir muito do que tenho escrito recentemente. No entanto, estive completamente de acordo quando fez uma

caracterização impiedosa do nosso sistema e das suas instituições. Não estar de acordo seria contrdizer muito do que tenho escrito. Simplesmente, um ministro fica limitado em relação às melhores opiniões pessoais, porque, então, tem de responder a uma pergunta básica: "o que fez, como ministro, para mudar isso?"

No apontamento anterior, não me referi a um aspecto importante. Muito pouco se falou da natureza e da reorganização do sistema de educação superior. Do politécnico, quase nada se disse. Estou de acordo, em princípio, com o ministro quando disse que a sua integração na universidade não é boa solução. No entanto, já não tenho ideia (falha minha de memória), se isto era uma afirmação em geral ou se também significava a recusa de qualquer integração pontual, que não rejeito.

19 de Janeiro de 2007

E agora?

Ainda não acabei a série de notas sobre o relatório da OCDE, mas já se justifica perguntar: e agora? Parece que, finalmente, vão sair duas leis, a da governação e a do ECDU. É pouco. O edifício legislativo da educação superior tem, pelo menos, seis pilares fundamentais: estratégia e organização do sistema; regulação do "mercado" (ofertas de cursos e vagas, sistema de acesso); autonomia e governação; financiamento; garantia da qualidade; carreiras. Faltam-nos, portanto, mais cinco propostas de bases legislativas (em linguagem substantiva, sem especificações jurídicas, para que não somos competentes). Vou desafiar os meus amigos co-autores do artigo aqui publicado, [Bases para uma lei da autonomia](#), para a escrita das outras propostas.

Esta é uma aproximação pragmática, a de leis específicas, segundo a nossa tradição das últimas décadas. No entanto, preferia uma solução à espanhola, a de uma única lei orgânica da educação superior. A vantagem é que, tal como quando se revê qualquer grande código, civil, penal, IRS, tem de se ter a preocupação de se manter a coerência global.

Mas para quê esse trabalho meu e de outros? Exercício académico gratuito? Não, embora tudo dependa dos apoios granjeados. Sabem o que é uma petição? Acima de um certo número de assinaturas, obriga o parlamento a discuti-la. E edição em livro ou como e-book? E justificando audiências com os grupos parlamentares? E pedindo um debate ao Conselho Nacional de Educação? E um bombardeio de mails ao CRUP e ao CCSISP exigindo a discussão? E uma "petition online"? E quotização para anúncio de página inteira nos principais jornais? Etc., etc.

Era bem bonito que a reforma da educação superior aparecesse como resultado, principalmente, da comunidade académica. Vai ser uma das minhas prioridades de intervenção, nos próximos tempos.

19 de Fevereiro de 2007

Discurso de um ministro a meio do caminho

Mariano Gago [discursou](#) há dias no Conselho Nacional de Educação. Politicamente, foi

uma opção difícil, quase que exactamente a meio do mandato. Era preciso ter apresentado um bom balanço de já dois anos de governo. Com isto, era preciso que as medidas anunciadas fossem credíveis para o prazo apertado de dois anos. A meu ver, não conseguiu nem uma coisa nem outra.

O balanço foi pobre, nem podia ser outro: a alteração cosmética da lei de bases, o decreto dos CET, o do acesso de adultos, o de Bolonha. Claro que não podia faltar o exercício de estudo estrangeiro, da OCDE e da ENQA, como se fossem actividades do MCTES, durante todo este tempo. Ficamos é a saber alguns dados concretos. Sobre os CET: 60 cursos já criados! Fica longe de um simples curso por escola superior politécnica, a meu ver o sector mais vocacionado para os CET. Sobre os maiores de 23 anos: 5000 novos alunos, cerca de 6% dos novos alunos em 2006/07 e sabe-se lá quantos admitidos só para fazer número.

Sobre Bolonha, era melhor nem falar. Processo atabalhoado, com prazos curtíssimos, apreciação formalista, ausência de quadros de referência de qualificações, o delírio dos mestrados integrados, o atraso na apreciação dos novos mestrados politécnicos, muito mais.

Passa-se a seguir para o milagre de tudo o que vai ser feito na segunda metade do mandato: alargar a base de recrutamento e o número de estudantes no Ensino Superior, que deverá crescer 50 % nos próximos 10 anos (mas 10 anos é o horizonte temporal deste ministro? Valham-me todos os santos); reforçar o topo, a capacidade científica e técnica das instituições, assim como a sua capacidade de gestão, o seu envolvimento com a sociedade e a economia e a participação em redes internacionais; reforçar o sistema binário de forma inequívoca; modernizar as instituições; responder às necessidades dos jovens que terminam o ensino secundário, mas também aos adultos.

Para além da vacuidade destas boas intenções, note-se que são coisas aceitáveis de se dizer na discussão de um programa de governo, não a meio de um mandato.

Nota ainda para a informação, mais concreta, sobre o sistema de governação. Reproduz o que foi dito pelo primeiro ministro na AR e que aqui [discuti](#), não vou repetir. A minha crítica a esta proposta bizarra e incompetente ficou feita então.

Acresce agora também o anúncio da preparação de um novo estatuto de carreira. De acordo, mas sabe-me a pouco.

"Serão revistos os Estatutos das Carreiras Docentes e de Investigação, com vista a reduzir a endogamia nas instituições, a potenciar a atracção para Portugal de recursos humanos mais qualificados, estimular a mobilidade de docentes e investigadores e o seu rejuvenescimento, a colaboração com o tecido económico e a transparência e isenção dos processos adoptados para a sua selecção e promoção, sem prejuízo da desejável flexibilidade e coexistência de carreiras e modelos contratuais diversificados no interior das instituições. Nas Universidades, institui-se o doutoramento como regra geral para a entrada na carreira. Reforça-se o sistema de avaliação de desempenho de docentes e investigadores."

Fico sem perceber bem o que quer dizer outro parágrafo:

"A constituição de um conselho superior de orientação estratégica de alto nível, verdadeira autoridade para a orientação e regulação do sistema de ensino superior cujas deliberações poderão ser vinculativas, com representantes do governo, das empresas, da ciência e da cultura, da sociedade civil, de forma a articular os vários

interesses subjacentes a um sistema de ensino superior articulado com as prioridades nacionais, visa contribuir para atingir o objectivo de orientação e regulação de todo o sistema."

É o Conselho coordenador do ensino superior previsto na lei orgânica do MCTES como simples órgão consultivo? Já é resultado da valorização que é feita desse conselho no relatório da OCDE? Vamos a ver.

Finalmente, para ter alguma coisa com que me congratular, fica bem, uma proposta que me merece total apoio e que já defendi num [artigo](#) de há largos tempos (15.12.2005, nem se falava na OCDE!). "A concentração do esforço de alargamento da base de acesso ao Ensino Superior far-se-á no Ensino Politécnico, especialmente através do crescimento da frequência do primeiro ciclo e de cursos vocacionais."

23 de Fevereiro de 2007

Choque tecnológico

Ou oito ou oitenta: competitividade por salários baixos, para chinês ouvir (eles que têm salários altíssimos...), ou então discurso grandiloquente do choque tecnológico. No meio de todo este ruído político, ainda me dá grande prazer ler opiniões racionais, objectivas, sensatas. Um exemplo foi o que disse Campos e Cunha ao Público (4.2.2007):

"Não bate a bota com a perdigota, andarmos a falar de salários baixos e ao mesmo tempo de choque tecnológico". (...) "Se calhar o mal não está naquela frase, está em ter-se andado a propagandar o choque tecnológico. A evolução tecnológica dos países é por definição lenta, logo é o contrário de um choque. Do meu ponto de vista há nesta ideia uma contradição nos seus próprios termos."

Localizando esta ideia na educação superior, centro por excelência da alimentação directa e indirecta (formação de quadros) da tecnologia, há como que um teorema. "Quando a economia tem uma solicitação a prazo de x anos, a educação superior responde a prazo de $x+n$ anos". Qual é o valor de n ?

Quando se fala em milagres de choque tecnológico, vêm logo os exemplos da Irlanda e da Finlândia. Vejamos alguns dados (Eurostat, 2006) que julgo serem relevantes.

	Portugal	Irlanda	Finlândia	UE (27)
ID % PIB	0,81	1,25	3,48	1,84
Empresas % despesa ID	31,7	58,7	69,3	54,5
Formados em C&T % empregos	23,4	44,6	53,5	41,9

Começemos pela Irlanda. Repare-se que não se afasta flagrantemente da média da UE. Completamente diferente é o caso da Finlândia. A meu ver, há uma diferença importante. A Irlanda teve um choque tecnológico, a Finlândia um choque educativo (repare-se na terceira linha) em boa harmonia com o investimento tecnológico.

Simplesmente, o choque tecnológico irlandês é caso único. Conheço melhor um sector de grande sucesso, o da biotecnologia. O progresso dependeu essencialmente da instalação de sucursais de grandes multinacionais, mas por factores que nos são alheios: uma hora de distância em ferry de Liverpool, domínio generalizado da língua inglesa, grandes relações entre as empresas de ambos os países, uma importante e economicamente importante comunidade de origem irlandesa nos EUA. Só a seguir é que vieram as correspondentes mudanças no sistema de educação superior, que garantiram a sustentabilidade do choque.

O caso finlandês também não pode ser bem entendido sem a enorme importância de coisa muito "simples", Nokia. Mas, muito mais importante, e para concluir, o **choque educativo**.

O RELATÓRIO DA OCDE

6 de Dezembro de 2006

A OCDE antes de tempo

O relatório da OCDE só vai ser apresentado na próxima semana, mas parece já estar a começar a ter efeitos. "O Governo está a ponderar fechar uma das quatro universidades públicas em Lisboa, no âmbito da reorganização da rede de estabelecimentos de ensino superior que deverá avançar no próximo ano, avançou hoje o Diário Económico."

Parece-me simples cosmética. O que se pretende com uma extinção/fusão? Racionalização da oferta ao mercado, economias de escala, redução de encargos, melhor gestão? Com a excepção da possível integração do ISCTE na UL, nada disto me parece que resulte de qualquer extinção/fusão das universidades da área metropolitana de Lisboa.

Não vejo como possa haver melhor racionalização da oferta. A maioria dos cursos fica saturada, a oferta não é excessiva. Nos casos em que é, alguns cursos de letras e ciências, basta uma acção central ou institucional para concentração da oferta. Economia de escala? Mas se ela hoje nem existe, a nível de cada universidade, com uma gestão incipiente! Tenho como regra que uma gestão má de uma instituição se multiplica exponencialmente com a dimensão, não linearmente. Redução de encargos? É certo, menos uma reitoria, talvez alguma redução de serviços, mas provavelmente não muito considerável. Coisas funcionais, como o maior contacto de proximidade de massas críticas? Mas quê, vão-se construir novos edifícios para esses novos departamentos integrados?

O que é essencial é que qualquer remanejamento destes não iria afectar o financiamento global, o número total de professores, o número global de alunos. O que iria era reduzir a diversidade, afectar culturas institucionais estabelecidas e que, pela diferença, contribuem para uma emulação saudável. Além de que o gigantismo institucional, sabemos muito bem, é um dos principais factores de má gestão, entre nós. "Small is beautiful"!

Como em tudo, também esta é uma questão de custos-benefícios. O que é que de relevante se pode ganhar que compense minimamente a confusão e a perturbação funcional resultantes de uma fusão artificial de instituições com história e identidade muito marcantes? A menos que uma intenção escondida seja a de reduzir o número total de professores, como se a noção de excedentes fosse de aplicação fácil às universidades.

Muita coisa peregrina ainda está para vir, receio. Se o MCTES ou seja lá quem for tem uma nova ideia, o que exijo é que ma expliquem com rigor. Argumentos racionais, objectivos e, sobretudo, números.

Refiro o caso especial do ISCTE, uma simples escola com banda disciplinar estreita, que, no essencial, cobre áreas não abrangidas pela UL. Ainda por cima, está na sua área geográfica próxima. Porque não integrar-se na UL? É conhecida a resistência, que é uma prova de como coisas destas são muito difíceis, face à (in)cultura corporativa universitária.

Uma aposta é para se cumprir

A avaliação da OCDE vai ser apresentada esta semana. Tenho de me apressar em relação a uma aposta que fiz há tempos:

"Até vou fazer uma brincadeira, se tiver tempo: escrever a minha versão antecipada das recomendações da OCDE. Ponho-a na banca das apostas, duvido é que alguém aposte contra mim."

Aqui vai, obrigatoriamente só um resumo do essencial, deixando de fora, por exemplo, o que dirão sobre avaliação e acreditação, provavelmente repetição da ENQA. Leiam sem tirar conclusões precipitadas antes das minhas notas finais.

- O governo deve definir um plano para, nos próximos 10 anos, aumentar em pelo menos 50% a taxa de escolaridade terciária da população jovem.
- Devem ser combatidos os factores sócio-económicos e culturais que limitam o acesso à educação terciária, nomeadamente a ineficiência da educação secundária e o baixo nível cultural das famílias.
- O governo deve envolver o mundo empresarial no planeamento e controlo da educação terciária.
- O sistema binário é positivo, como componente da diversificação, mas deve ser flexibilizado, com soluções institucionais variadas.
- O papel de cada subsistema deve ser definido com clareza.
- As ofertas educativas devem ser mais diversificadas, dando-se atenção especial às formações profissionais terciárias sem grau.
- Para além da possibilidade de estas formações poderem ser concedidas pelas universidades e pelos institutos politécnicos, deve ser criada uma rede de pequenos "colégios" especialmente vocacionados para essa formação.
- As empresas devem ter um papel importante na definição política de missão e de prioridades desses colégios e o governo deve criar incentivos para que as empresas contribuam para o seu financiamento.
- Para evitar a redundância de ofertas educativas, o governo deve definir regiões da educação terciária, com mecanismos de concertação das diversas instituições. A fusão, integração parcial ou extinção de estabelecimentos, bem como a extinção ou fusão de cursos, deve ser definida nesse quadro regional.
- Deve ser feito um esforço particular para a atracção e formação de cientistas, engenheiros e gestores.
- Deve ser fortemente incrementada a formação terciária de adultos em exercício profissional e a educação ao longo da vida, num plano em que as empresas devem ter contribuição importante.
- Deve ser fomentada a internacionalização e a participação de instituições portuguesas em redes de excelência, quer no ensino quer na investigação.

- A investigação deve ser fortemente concentrada em áreas importantes para os "clusters" da economia portuguesa.
- A lei de autonomia universitária peca pela exigência de requisitos geradores de grande uniformidade. Deve ser introduzida maior flexibilidade, a permitir a competição institucional.
- O modelo de governação deve passar a ser profissionalizado, com "accountability" e participação decisiva dos "stakeholders".
- O estatuto de carreira deve permitir a promoção e o reconhecimento do mérito. Também deve promover a mobilidade e combater a endogamia ainda prevaiente.
- Deve haver maior componente privado no financiamento. As propinas devem ser aumentadas significativamente, isto acompanhado por um sistema eficaz de empréstimos.
- O financiamento público deve incluir um componente importante de "matching funds", a estimular as instituições à procura de financiamentos externos.

Não vejam nesta lista a minha opinião pessoal. O que é tudo isto, segundo adivinho? É uma mistura de truísmos, de propostas com que não concordo, de outras positivas mas já avançadas cá por muita gente. No conjunto, muito blá-blá. Se este meu palpite se confirmar, vou reclamar às finanças a devolução do IRS da parte que me coube, como contribuinte, no pagamento da factura da OCDE.

Nota – Escrevi sempre educação terciária, expressão de que não gosto, mas que é oficial na OCDE.

14 de Dezembro de 2006

O relatório da OCDE (II)

Em casa de ferreiro, espeto de pau.

Com alguma frequência, confunde-se "internacional" e "por estrangeiros". Não é bem a mesma coisa. No caso deste relatório da OCDE, há um componente internacional, o da aprovação final e, certamente, algumas linhas de orientação, mas, ao que julgo, o essencial decorre do trabalho de peritos individuais, de vários países, e sem vínculo à OCDE.

Isto é importante. São pessoas que circulam por trabalhos deste género. Até se pode admitir que portugueses também já o tenham feito (e fizeram). Neste caso, provavelmente terão ido dizer ao país X o que agora os Y nos vieram dizer a nós. A ironia está nisto, estes exercícios são feitos, muitas vezes, por pessoas que recomendam aos outros o que não conseguem fazer vingar em casa. Conviria que, ao avaliarem outros, tivessem sempre isso presente e se interrogassem sobre o porquê.

Não é por não terem razão, é porque não têm força política. Outras vezes porque talvez nem tenham boa percepção política, não atendem a alguma contradição entre o discurso académico e o político. O primeiro é o da utopia, o segundo é o do possível. A política, na sua maior nobreza, é a arte de fazer passar as melhores e mais generosas ideias pelo gargalo estreito da garrafa da prática.

Quero deixar bem claro que, com isto, não estou a criticar os peritos. Fazem o que eu fiz sempre que me foi possível, fazer circular ideias, mesmo que sem perspectivas de sucesso. Não se lhes pedem que se substituam aos governos.

Neste sentido, o relatório da OCDE arrisca-se a ser zero. O desconhecimento da nossa realidade política e cultural salta à vista, mesmo em leitura ainda na diagonal, sem prejuízo de um muito bom conjunto de diagnósticos objectivos. Darei exemplos. Mas uma coisa é o diagnóstico, outra a compreensão de como o doente aceita a terapêutica. Isto faz com que propostas consensuais fiquem a pairar nas nuvens, por falta de visão de como as levar à prática. Claro que isto não desmerece o valor de muitas propostas, que não são nenhuma novidade para mim. O problema é outro: como é que tanta coisa dita por muitos vai ser agora ouvida só porque há uma olímpica OCDE? Sim, para muitos leitores de jornais. Claramente que não, para o "macaco de rabo pelado" que é a cultura universitária. E, se calhar, em muitos aspectos, até para o governo, a quem o esperado presente pode não ser totalmente agradável. Nesses aspectos, claro que não o vai cumprir.

O relatório da OCDE (III)

As contradições podem ser só aparentes

Estou com grande dificuldade. Creio que muitos aguardam comentários sobre a hora ao relatório da OCDE, mas não me parece que seja honesto lançarmo-nos em "sound bites". Talvez fosse prudente calar-me por uns dias, reflectir bem sobre o relatório e só então comentar. Vou tentar estabelecer um compromisso, porque há coisas importantes para serem ditas, desde já.

Começo pelo desconforto de uma posição pessoal. Horroriza-me a ideia de poder ser considerado um opositor sectário e primário seja ao que for. Neste caso, assumi um posição frontal de crítica à "operação OCDE", como exercício desresponsabilizador do MCTES e resultando num adiamento inaceitável de medidas urgentes já mais do que propostas por muita gente da casa. O meu principal argumento era exactamente esse, o relatório não iria trazer nada de muito novo.

Ora isto implica que eu estivesse à espera de um relatório correspondente ao que de muito bom por cá também se tem escrito. Em geral, confirma-se. Portanto, *estar em eu oposição à "operação OCDE" não significa, muito pelo contrário (em geral), estar contra o relatório*. Por isto, simbolicamente, vou começar por listar, de forma forçosamente condensada, as minhas concordâncias. Espero fazê-lo ainda amanhã, embora com reserva de se basearem numa primeira leitura do relatório. Só depois é que manifestarei as minhas críticas. Este folhetim vai ser longo.

15 de Dezembro de 2006

O relatório da OCDE (IV)

Não julguem que eu considero mau o relatório da OCDE!

Comprometi-me a uma nota, hoje, mais no concreto. Para isto, vou ter de omitir, por ora e

ainda não bem lido, tudo o que é a descrição diagnóstica do sistema. Julgo que é aceitável que lhe dê menos importância, porque também estou em boas condições de o fazer, faço-o todos os dias. No entanto, não é irrelevante. Só confio numa boa terapêutica se o diagnóstico estiver correcto. Mas adiante, passando às [propostas](#).

É impossível comentá-las uma a uma e vou fazer um exercício de classificação. Ao todo, nos vários capítulos (aconselho o [resumo final](#), para leitura mais compreensiva), são 50 conclusões, ou recomendações, ou propostas, chame-se-lhes o que se quiser. Vou classificá-las em três estrelas, à Michelin, em acertadas mas banais, e em duvidosas. O grupo das banais fica de fora da economia deste espaço.

Vou fazer um esforço para limitar as três estrelas ao que me parece serem as dez mais importantes propostas. Já não é mau, como vintage, 10 em 50. São as que me são mais caras, em termos de uma luta de alguns anos.

- O apoio estatal e, presumo, o financiamento, deve ter como método principal os contratos negociados com as instituições, à luz do seu desempenho.
- O sistema binário deve ser mantido e reforçado.
- A reconfiguração, no essencial, da rede, envolvendo um número significativo e extinções ou de fusões institucionais, não deve ser uma prioridade, devendo-se favorecer experiências concretas de colaboração.
- Devem ser montados mecanismos orgânicos e funcionais de coordenação e optimização à escala regional (lembra-se de eu já ter escrito sobre as "academias", à francesa?).
- O crescimento do sistema deve ser feito, fundamentalmente, com base no politécnico, que deve ser redesenhado para cumprir com eficácia esta missão de acolhimento preferencial dos candidatos à educação superior.
- Deve ser aumentada a diversidade das ofertas, com ênfase na educação pós-secundária de diploma, pré-grau.
- Deve ser elaborado um quadro nacional de qualificações, em termos de conhecimentos, competências e atitudes, com distinção clara entre a educação universitária e a politécnica.
- A educação pós-graduada deve atender também ao contributo para a qualidade geral do ensino (leio isto como crítica a uma visão estreitamente científica da pós-graduação).
- Os recrutamentos e promoções devem ser abertos, competitivos e com recurso a avaliações internacionais.
- Deve ser mantido o actual sistema de propinas indexadas (grande surpresa minha, num relatório da OCDE!), completado, no que respeita ao segundo ciclo, com um sistema eficaz de empréstimos.

Mais difícil será discutir as duas propostas que me merecem críticas, a do conselho nacional da educação superior (coisa que será traduzida entre nós por conselho nacional do ensino superior, desculpem esta picuinha simbólica em que sempre insistirei) e a da natureza institucional e sistema de governação. Não estou em desacordo com os princípios,

discordo é das formulações concretas. Ficará para outros apontamentos.

Com tudo isto, será que me estou a contradizer, aos olhos de quem tem lido as minhas críticas a este exercício? Creio que não. Nunca disse que o relatório seria mau, o que disse é que seria redundante em relação ao que muitos cá têm escrito e que iria fazer perder tempo e encobrir a falta de determinação política do MCTES. Mas até me dá algum gozo. Tenho escrito que o ministro desejava este relatório, como defesa. Hoje tenho dúvidas sobre se não terá sido um presente envenenado. Suspeito de que, afinal, algum desconhecimento do ministro sobre a educação superior, por este mundo fora, não lhe permitia adivinhar o que aí vinha.

Tomemos apenas, como exercício, a minha lista dos 10 vintages (a que juntarei, a seguir, os tais dois aspectos sobre os quais só tenho dúvidas de formulação prática). Qual é a opinião do ministro? Compromete-se a legislar rapidamente sobre isto? A escolha foi minha, mas não corresponde a uma larga opinião?

Nota - que mais não fosse, este relatório tem um mérito: fazer esquecer a mediocridade do relatório da ENQA.

P. S. (mais tarde, neste dia) - Não, não se compromete. Primeiro, um [debate nacional!](#)

O relatório da OCDE (V)

Primeiro, um debate nacional!

Às vezes, na minha idade "provecta", mas, de qualquer forma, correspondente a uma boa dose de realismo, ainda dou por mim a surpreender-me com coisas inimagináveis. Tive de ler duas vezes, para acreditar, uma notícia de hoje, no [Público](#):

"(...) no final do encontro o ministro da Ciência e do Ensino Superior, Mariano Gago, não quis adiantar nem prioridades nem possíveis caminhos. "O que posso garantir é que o Governo vai propor ao país um debate e tomar decisões que conduzam à modernização do ensino superior português", limitou-se a dizer."

Não dá para acreditar. O MCTES perdeu praticamente dois anos com este exercício gratuito. Gastou muito dinheiro, ninguém sabe quanto. Desprezou o esforço de muitos que há muito propõem o que agora a OCDE vem dizer. Mas adiante, feito o mal e a caramunha, ao menos que se esperasse agora, e com urgência, a reforma sempre adiada. Qual quê, o MCTES vai primeiro promover um debate nacional!

Um ministro é, por natureza um político, tem de ter intuição política. Quem anda por debates, discussões na net, até conversas de café, nota que há uma onda de mudança. Um bom ministro surfista cavalgava-a já. JMG prefere molhar os pés à beira da água, não vá ficar constipado. O MCTES começa a ser um escândalo de má governação. *Quousque tandem, Mariano...?*

Já que me deu para o latim, também recordo que *Audaces fortuna juvat!* ("a sorte favorece os audazes"), um dos meus lemas. Não me tenho dado mal com ele. Impede-me de alguma vez chegar a ministro, que honra..., mas tem-me granjeado respeito e muitos bons amigos. Seja lá quem for que me julgará, nunca irá ler o Diário da República e os despachos de nomeação. Já não digo que não valha a pena ler despachos de exoneração.

O relatório da OCDE (VI)

Estratégia e organização do sistema de educação superior

Até agora, tenho comentado o relatório da OCDE mais na perspectiva política. Acabo sempre por cair na crítica ao ministro. Já chega, nem ele aproveita as minhas críticas nem elas chegam a quem lhe pode puxar as orelhas. Chegou agora a altura de cumprir a promessa, comentar os aspectos mais significativos do relatório e começando por salientar que é um relatório muito bem elaborado, escrito com inteligência e rigor e denotando bom conhecimento do que mais se vai discutindo por este mundo fora sobre a educação superior. Note-se que isto não contradiz o que escrevi, nada no relatório era inesperado para mim, mas dizer que fossem tolices é coisa muito diferente, até contraditória.

Hoje, em nota forçosamente curta, vou ficar-me pelo segundo capítulo, que trata da organização e estratégia do sistema. Em próximos comentários, abordarei a governação, a regulação e o financiamento. Salto o primeiro capítulo, necessário num relatório destes, mas apenas descritivo. Pelos vistos, tenho para vários apontamentos, mas é provável que os venha a compilar num artigo de fundo, espero que em colaboração.

Antes do mais, quero reproduzir uma coisa lapidar deste relatório, porque subjacente a muito do que depois se discute. "A major factor behind these perverse consequences is that the level of public information on course content, programme goals, quality, career opportunities and graduate employment is inadequate or unavailable". [* , * , *]

A meu ver, ressaltam neste capítulo quatro questões essenciais:

1. *Deve manter-se o sistema binário, universidades e politécnicos?* Sem qualquer surpresa para mim e muitos outros, a resposta é inequivocamente positiva [*] e não deve ter agradado nada aos defensores da igualização thatcheriana, que, como sempre disse, me parecem motivados por coisas menores de auto-estima. O relatório dá grande ênfase à necessidade de clarificação da natureza e missão de cada subsistema. Não é nenhuma novidade, parece lapalissada, mas justifica-se que se diga, mais uma e mais muitas vezes, porque é o que temos. A caracterização que o relatório faz é banal, mas talvez venha a ser mais respeitada do que a que tantas vezes cá tem sido feita, até por professores do politécnico [*].

No entanto, fico com a impressão de que o painel foi mais sensível à óbvia "deriva académica" do politécnico. Gostaria de ter lido igual crítica à "deriva tecnológica da universidade", para mim igualmente grave.

2. *A que subsistema deve ser promovido preferencialmente o acesso?* A resposta também não me surpreendeu, mas neste aspecto acho que não devo ter grande companhia. Ao politécnico! Já escrevi, como agora os peritos da OCDE: "Precisamos de massificar a educação superior, precisamos de desmassificar a universidade. Alargar o acesso à educação superior não significa obrigatoriamente escancarar as portas das universidades. (...) O nosso principal défice é provavelmente nos cursos de especialização tecnológica (CET) mas, infelizmente, não há dados. A seguir, o politécnico, depois o secundário. O melhor índice (dentro do mau) é o da educação universitária. Isto significa que, para nos aproximarmos da situação média, no que respeita ao ensino pós-secundário, temos de

investir primeiro no ensino sem grau (CET), depois no politécnico e, finalmente, no superior." [*]

3. *É necessária ainda maior diversidade?* Também esperava: sim, principalmente uma grande expansão da "educação terciária pré-grau" [*]. Voltando a lembrar a triste experiência thatcheriana de transformação dos excelentes nicos em universidades medíocres, rapidamente se corrigiu o erro, com o desenvolvimento dos "colleges for further education". Como se sabe, nos EUA, a adequação do nível de qualificação às rápidas evoluções da economia não se fazem nas universidades, com muito maior inércia, mas nos "colleges", com os seus cursos práticos de dois anos.

É verdade que temos os CET. Mas quantos, com que distribuição, em que áreas, com que ligação à vida económica e social, com que financiamento? E a que nível institucional? Esta última questão é importante, porque a lei é vaga e permite CET conferidos por escolas secundárias até a universidades. O espaço não me permite maior discussão, mas arrisco-me a ser mal interpretado propondo escolas especiais, em muitos casos por reconversão de actuais escolas politécnicas, sem prejuízo de, flexivelmente, também poder haver CET nos politécnicos e até em universidades, designadamente as periféricas.

4. *Justifica-se alguma cirurgia institucional no sistema?* Confesso a minha surpresa com o relatório da OCDE, neste aspecto. Esperava uma receita bruta, de recomendações de extinções e fusões, à burocrata (e não seria isto que o MCTES desejava, para caçar com o cão alheio?). Dou por uma atitude de grande sensatez. Espere-se para se ver, não é por mais uns anos que um sistema que tem mostrado tal resiliência vai colapsar. Mais facilmente colapsará por se retirar abruptamente uma peça e tudo entrar em desequilíbrio. O relatório admite, a curto prazo, a possibilidade de "down-sizing", mas não de extinções.

Aplaudo duas recomendações: que as decisões se baseiem na apreciação do cumprimento ou não de contratos programáticos [*]; e que sejam sempre consideradas numa perspectiva regional (também merecia [*], já escrevi sobre as "academias" regionais, mas não consigo encontrar o texto).

O relatório insiste e insiste, muito bem, nesses "performance contracts". Volta a falar deles a propósito da governação e do financiamento. Quem me lê adivinha o prazer com que li este texto. Só não dizem, coisa prática, que talvez isto só seja possível se o CRUP passar a ser um simples e respeitável clube de amigos. Até lóbi, concedo, porque não?

Devia discutir sobre este capítulo a questão da regulação e da defesa que é feita de um mecanismo baseado no conselho coordenador do ensino superior. Como disse acima, merece comentário específico, é dos temas em que estou em desacordo. A OCDE propõe a regulação por um organismo afinal governamental, eu por uma entidade independente. Concordo, porque compatível com ambos os modelos, com a ênfase que o relatório dá ao *quadro único de planeamento*. Discutirei depois.

Não podia terminar sem ir ver o que disse Sócrates sobre isto na AR. Aos costumes disse quase nada, apesar de tudo isto ser fundamental para o que se segue. Ficou-se pela declaração genérica da necessidade de reforçar o sistema binário, mas sem nenhuma proposta de intervenção. No entanto, não o culpo, tenho-o como homem e político corajoso. De onde lhe veio então esta gaguez política?

Nota – Talvez tenham reparado em que este apontamento tem alguns [*]. Desculpem, é um

exercício narcísico, "links", e apenas alguns exemplos, a coisas escritas muito antes do relatório da OCDE.

4 de Janeiro de 2007

O relatório da OCDE (VII)

A autonomia e a natureza institucional (ou as fundações e o emprego privado)

Entre o capítulo 2 e o 3, há que comentar a questão da autonomia e da natureza institucional. Afirma o relatório que o grau de autonomia é muito reduzido, por o regime legal ser altamente uniformizador. Quem é que ainda não disse isto? O relatório defende um grau muito maior de verdadeira autonomia, mas no sentido de ela ser um meio de afirmação da identidade competitiva de cada instituição, num quadro de competição não só pelos melhores professores e estudantes e por financiamentos externos mas também em relação ao próprio Estado, por via dos contratos programáticos, a que me referi no último apontamento. Muito bem, parece-me merecer apoio de muitos e muitos que têm defendido isto, mas o recente discurso do primeiro ministro passa isto por alto.

Em relação à autonomia, foi manchete em todos os jornais. "OCDE propõe que as universidades passem a ser fundações". Não é verdade e é bom exemplo da nossa actual cultura de "sound bites". O relatório é sensatamente transparente, enfatizando o objectivo da autonomia mas não concretizando nenhuma proposta jurídica para a qual os peritos não tinham preparação:

" 2.47 The panel heard a number of submissions that stressed the importance of finding a new legal status for universities and polytechnics which could (progressively) provide them with more autonomy, opportunities for institutional development and human resource flexibility. Different alternatives such as a Foundation or a new type of public entity were suggested. This is a complex and technical Portuguese juridical question that is beyond the competence of the review panel. Nevertheless, the panel is convinced that resolving this question is of paramount importance so that Portugal's public higher education institutions can be granted a significant increase in institutional autonomy. This is an essential prerequisite for achieving a diverse and responsive system, and for creating the conditions in which a system of negotiated institutional contracts can be introduced. (...)"

Para além dos organismos vulgares da administração, dispomos hoje, com alguma simplificação, de outras figuras para entidades dependentes do financiamento e do controlo do Estado, em grau variável: institutos públicos, entidades públicas empresariais, fundações, empresas públicas. Note-se que os nomes podem ser ilusórios; por exemplo, a FCT não é nenhuma fundação, é um simples IP. Fica ainda o vasto campo da administração autónoma, como a regional ou a autárquica, a que é regida por leis próprias, não subordinadas a um enquadramento genérico.

Pessoalmente, como leigo jurídico, considero que a administração autónoma é a melhor hipótese para as IES. A sua natureza é estabelecida em lei reforçada, que pode ir buscar, à medida, o que de melhor e mais adequado podem ter os estatutos genéricos de outro tipo de

instituições, por exemplo a grande autonomia estatutária das fundações e a grande autonomia financeira e a flexibilidade de gestão das entidades públicas empresariais.

A única vantagem que vejo num estatuto de Fundação, à Serralves ou Centro Cultural de Belém, é a de possibilitarem o aliciante, para os mecenas, de um papel estatutário. No entanto, é disto que discordo, que a governação das IES fique dependente de participações externas institucionais. Defendo vigorosamente a participação externa, mas sempre a nível da qualificação individual, nunca por representação de interesses.

A consequência prática essencial desta questão é a do estatuto do pessoal. Se dependentes de uma fundação, não são funcionários públicos. Neste ponto, a opinião da OCDE, no sentido da privatização do vínculo laboral, é clara (3.12, 3.21).

Não me pronuncio, por incompetência jurídica, sobre a maior ou menor dificuldade de converter, a curto prazo, milhares de funcionários públicos em trabalhadores de entidades privadas. Falo é do que conheço, como ex-dirigente. Nunca dei porque o ECDU ficasse muito limitado por regras gerais da legislação do funcionalismo público, a não ser em coisas menores (regime de férias, faltas e dispensas, situações de doença, matérias disciplinares, etc.). O ECDU já consagra diferenças essenciais em relação à generalidade das carreiras, até em termos de regimes (tempo integral, parcial ou em dedicação exclusiva), diferenciações salariais e possíveis prémios de desempenho. Não é no plano jurídico que está o problema, é no facto de o ECDU ser hoje obsoleto e não contribuir em nada para a promoção do mérito e para o combate à endogamia. Parece é que o MCTES foge de um novo ECDU como o diabo da cruz.

Desejo fazer-me entender bem. Fiz toda a minha vida no regime geral de trabalho, o emprego privado. Por isto, nada tenho, em princípio, contra que ele seja alargado aos universitários, mas também não vejo nisto nada de fundamentalmente exigível. É questão de custos-benefícios, para cuja análise não tenho condições de experiência jurídica. Fundamental, para mim, e ao encontro do relatório da OCDE, é que, seja qual for o estatuto institucional, ele permita a cada IES uma política e gestão de pessoal perfeitamente adequada à sua política de promoção da qualidade.

8 de Janeiro de 2007

O relatório da OCDE (VIII)

A governação

Passo ao capítulo 3, sobre a governação. É óbvio que é dos mais sensíveis e motivou logo uma posição contrária do governo. Ainda por cima, uma posição que confunde coisas elementares, como a diferença entre a governação política/estratégica e a governação académica. Talvez não seja facilmente perceptível, fica para próximo apontamento a desmontagem da proposta.

O diagnóstico da OCDE não adianta muito, quantos já o temos escrito. "Main issues are (...) external stakeholder participation, the appointment of the rector, issues concerning institutional leadership, the size and composition of governing boards, the effectiveness and transparency of decision making, the governance and management of institutions i.e. the relationship between the governing body and the rector, the balance which needs to be

struck between accountability of institutions to governments and their autonomy in financial and academic matters and the support of institutions for the achievement of national goals." " The law is framed in such a way as to ensure that all universities have identical governing structures."

Ah, o que seria de nós sem a OCDE!

Depois, os erros que eles detectaram, e de que ainda não me tinha apercebido. "The degree of autonomy for public universities is considerably in excess of the public polytechnics; (...) The lack of external membership on the University's Assembly and the rather modest representation on the Polytechnic Assembly; (...) the leadership of institutions is weak; (...) The election rather than the selection of the Rector, (...) the excessive value which is placed on collegiality within the individual institutions."

A seguir, vêm as propostas e aqui é que a coisa se complica. Qualquer sistema de reforma se defronta com uma cultura adversa estabelecida. Regra essencial em política, o óptimo é o inimigo do bom. Em resumo, as propostas da OCDE são o meu óptimo.

- Um conselho de governo de não mais do que 15 membros, com maioria de "stakeholders" externos;
- Nomeação do reitor por este conselho, de acordo com o processo moderno de "search and select";
- Um órgão de governação académica, com representação sensata dos estudantes (segundo a OCDE, 3 em 25);
- Uma comissão executiva, presidida pelo reitor, para a gestão corrente,

Nada a opor, em princípio, mas, repito, o óptimo é o inimigo do bom. Fica-me de tudo isto a impressão de alguma insensatez e irrealismo dos peritos da OCDE. Provavelmente, também se aplicará se eles forem propor isto nos seus países.

Das duas uma. Ou isto é imposto como regra geral a todas as universidades e é o caos, de incompreensão, de furos estatutários, de viciações na prática; ou é deixado à discrição das universidades e nenhuma adopta este modelo. O trio de amigos que escreveu recentemente um [artigo](#) sobre este assunto partilha uma opinião firme. Hoje, o que vale, é o prémio financeiro. O segredo estará em saber como recompensar a boa governação.

10 de Janeiro de 2007

O relatório da OCDE (IX)

Ainda a governação e a reacção do governo

Continuo sobre a governação, seguindo o relatório da OCDE, mas desta vez orientando mais a escrita para a [proposta do governo](#). Como já escrevi, foi, até agora, a única proposta da OCDE que teve reflexo numa proposta objectiva do governo, e logo um reflexo negativo. Afinal, para que serviu tão caro e pomposo exercício, continuarei sempre a perguntar?

No [apontamento anterior](#), coloquei reservas em relação ao acerto, no concreto, da proposta da OCDE. É certo que são apenas caracterizações indicativas mas, indo demasiadamente

longe em relação à cultura universitária vigente, fortalecem o adversário, alienando indecisos. No entanto, insisto em que a proposta vai ao encontro de um larguíssimo entendimento internacional de que também partilho. A OCDE baseia a sua proposta na *separação, embora articulada, de dois domínios de governação, o estratégico e o académico.*

Definir o plano de desenvolvimento e a estratégia, encontrar missões diferenciadoras e promotoras da competitividade, procurar activamente financiamentos externos, inserir a instituição na sociedade, usar a distribuição orçamental como estímulo à qualidade, definir, com o mesmo objectivo, a política de recursos humanos, etc., não é nada de específico e único de uma universidade, são tarefas que competem a um órgão de governação estratégica em qualquer instituição. As qualificações requeridas não são de tipo profissional. Para se ser membro de um órgão destes na EDP não é preciso ser-se engenheiro electrotécnico, nem ser-se piloto no governo da TAP.

Onde as universidades e politécnicos são especiais é na área académica (pedagógica e científica). A decisão de criar um novo curso tem significado estratégico, mas não pode ser o órgão de governo a organizar o plano curricular (desculpem a lapalissada, mas é bom que nos entendamos). Por outro lado, a participação da comunidade é especialmente importante na vida académica. Não ligo nada a que isto seja um valor de "gestão democrática", porque democracia é na vida política, não na gestão do supermercado, e porque democracia não se confunde com resquícios profundos de uma herança de mentalidade corporativa. A participação é essencial mas apenas porque com ela melhora muito a qualidade institucional. Obviamente, ao contrário do anterior, este órgão deve ser composto por critérios de qualidade profissional, conjugados com os de representatividade da comunidade.

É claro que isto está escrito com grande reducionismo. Há inúmeras possibilidades de concretização deste modelo. Por outro lado, é essencial entendê-lo como modelo de governação partilhada, com inúmeras formas possíveis de cooperação entre os dois órgãos. Já tenho [escrito muito](#) sobre isto.

É isto, no essencial, o que propõe a OCDE: um órgão de governo, com presidência e maioria de membros externos; um órgão académico, representativo, incluindo estudantes. E foi a isto, e só a isto, que o governo se viu obrigado a reagir, no [discurso](#) do primeiro ministro na AR (os reitores elogiaram!). A proposta governamental, que funde numa só as duas governações distintas, é um desconchavo, mistura alhos com bugalhos, mete no mesmo saco o gato e o rato. Quem a terá imaginado?

Vou transcrevê-la novamente, sem comentários, mas com itálicos meus. Creio que seria um insulto à inteligência dos meus leitores, depois do que escrevi acima, mostrar-lhes a incompatibilidade radical entre a proposta do governo e a concepção da OCDE (e etc., etc., etc.).

"O [JVC: repare-se, no singular!] órgão máximo de cada instituição, que deve assegurar a sua *direcção estratégica* – Senado, Conselho Geral ou qualquer outra designação que venha a ser escolhida – deve ser *colegial e eleito* e composto pela comunidade académica, mas esse órgão dever ter uma *maioria de professores* e deve estar largamente aberto à sociedade, através da presença obrigatória de personalidades externas à instituição com experiência relevante para a sua actividade.

Competirá a este órgão de topo a escolha do dirigente máximo de cada instituição – Reitor de universidade ou Presidente de politécnico –, decorrendo essa escolha após processo de selecção, aberto à candidatura de professores de outras instituições. Competirá, ainda, a este órgão de topo apreciar o desempenho dos responsáveis designados e os resultados alcançados."

12 de Janeiro de 2007

O relatório da OCDE (X)

Ainda a governação: uma no cravo e outra na ferradura

Concluo hoje o comentário ao capítulo sobre governação do relatório da OCDE. Tenho de voltar a ele porque posso ter induzido em erro os meus leitores, quando escrevi que as propostas da OCDE eram extremadas, o que poderia causar reacções injustificadas ao essencial, o modelo proposto. Para ser justo, isto deve ser moderado pela leitura de um parágrafo importante, quase contraditório. Vale a pena transcrevê-lo.

3.22 However, the autonomy and self-regulation which should be a feature of this legislation should not be applied to all institutions with immediate effect; on the contrary it must be introduced gradually and in response to application from individual institutions. It is suggested that such application be made to the Conselho Coordenador do Ensino Superior (CCES). The Review Team proposes that CCES should assess all such applications and make appropriate recommendations to the Ministry as to whether or not the new legal provisions should apply to the applicant institution. It is also recommended that the CCES would form panels of experts to assess each application and that the membership of such panels should contain a clear majority of international members. The details should be a matter for the expert panel to recommend but it is suggested that the degree to which the other recommendations in this report have been implemented successfully by the applicant HEI should figure strongly in the assessment of institutional readiness to make the transition. These freedoms will find expression in a new relationship with government. But the central matter is that, with excellent leadership and governance, the creativity of faculty and staff will be released; new initiatives will emerge and the ultimate result will be a responsive, excellent and engaged institution. Clearly such a prospect should be regarded as of immense benefit throughout Portugal.

Como disse, tudo isto me parece contraditório, talvez piano tocado a quatro mãos sem muitos ensaios. Por um lado, recomendações exigentes, noutra parágrafo, como, por exemplo, presidência externa do órgão de governo, maioria de membros externos, reitor nomeado por "search and select". A seguir, este parágrafo que permite que tudo fique na mesma.

No [artigo](#) que já citei e de que sou co-autor, parece-me haver uma atitude mais realista: imposição de regras mínimas, imediatas e gerais, mas com "perfil baixo"; prémio às propostas que forem significativamente para além do mínimo obrigatório. No entanto, para quem conhece a nossa realidade, só há prémio sensível se se traduzir por vantagens financeiras, o que a OCDE parece ignorar. Estranhamente, porque baseia muitas das suas

propostas numa filosofia de contratualização. Porque não ponderar significativamente nessa contratualização a qualidade da governação, como propusemos? "A new relationship with government", o que é que isto quer dizer? E com um governo que já mostrou o que entende por [modelo desejável de governação](#)? "Clearly such a prospect should be regarded as of immense benefit throughout Portugal." Muito gosto eu de declarações redondas e pomposas! Já agora, fico a pensar que esta frase foi escrita por alguém que conhece Chico Buarque, traduzindo quase à letra "ainda vai ser um imenso Portugal" (espero que os leitores percebam a ironia deste escriba que é grande fã de CBH).

Última nota para coisa que me parece totalmente inaceitável, a sugestão de que a avaliação e aprovação dos estatutos institucionais passem por uma comissão de peritos com maioria de membros estrangeiros. As universidades e os institutos politécnicos são organismos do Estado. A organização interna do Estado e dos seus organismos é matéria indiscutível de soberania. Ou também ainda ouvirei propor a intervenção de peritos estrangeiros na elaboração das nossas leis? Gostaria de ter visto o ministro a reagir a esta desfaçatez. Tê-lo-ia absolvido um pouco do pecado de submissão de todo este exercício OCDE.

15 de Janeiro de 2007

O relatório da OCDE (XI)

A regulação e a proposta para o futuro Conselho Coordenador do Ensino Superior

No que diz respeito à regulação do sistema e da oferta de cursos, sabidamente um problema que acabou por assumir dimensões negativas inaceitáveis, o relatório da OCDE atribui grande importância ao futuro Conselho Coordenador do Ensino Superior (CCES), previsto na recente lei orgânica do MCTES (Decreto-Lei nº 214/2006 de 27 de Outubro), mas ainda não regulamentado. As propostas do CCES abrangiam, essencialmente: os objectivos estratégicos e as prioridades; o quadro geral de planeamento, com monitorização e ajustamento anuais; e a lista geral de objectivos a nortear a negociação dos contratos programáticos. Anote-se, negativamente, a omissão de qualquer proposta operacional de regulação do aspecto que se tem manifestado como o mais problemático, a da oferta de cursos.

No [artigo](#) que já referi, propõe-se uma solução radicalmente diferente, a de uma [entidade reguladora independente](#). É óbvio que há uma margem de sobreposição com a proposta da OCDE, a da orientação política geral, que não atribuímos a essa entidade independente. Mas isto é o que me parece ser a vantagem da nossa proposta, a de separar a orientação política, evidentemente da competência do governo, e a regulação propriamente dita, no plano operacional, coisa que o relatório da OCDE esquece. Mas do mal o menos e considero que já não seria nada mau que a proposta da OCDE vingasse. Não acredito.

Porquê? Por pequenas nuances difíceis de explicar. Começo pela noção de base, muito diferente, de um órgão consultivo à portuguesa e de um "policy committee" à internacional, subjacente à proposta da OCDE. O CCES está claramente referido na lei como órgão consultivo e nada parece haver no relatório da OCDE que contrarie essa natureza, mas, repito, a filosofia e as responsabilidades são diferentes. Anote-se, por exemplo, que o relatório parece elevar o nível da decisão política final, atribuindo ao conselho de ministros

a capacidade de decisão sobre as propostas do CCES. Fica para o ministro, no entanto, um poder decisivo, o de celebrar com as instituições os contratos programáticos, elemento chave (a meu ver muito bem) de todo o modelo proposto pela OCDE.

O CCES teria como presidente o primeiro ministro (muito significativo!), o MCTES como vice-presidente, e seria composto por 5 representantes de outros ministérios com interesse na educação superior, 5 membros provenientes do mundo social, cultural e económico e por outros 5 membros académicos, mas com exclusão de reitores e de vice-reitores (muito bem!). Tanto os "civis" como os académicos seriam nomeados pelo primeiro ministro por processo de candidatura pública e selecção em que interviriam as entidades representativas dos "stakeholders". Esta composição proposta pela OCDE é um grande avanço em relação ao Conselho Consultivo do Ensino Superior, criado pela Lei 1/2003 e agora extinto, composto "corporativamente" apenas por representantes dos diversos subsectores do sistema de educação superior.

O governo terá coragem para aceitar esta proposta da OCDE, contra o lóbi? Duvido, que mais não seja atendendo por analogia ao recente [discurso](#) do primeiro ministro. Apesar de a proposta da OCDE ficar longe, como disse, do modelo de regulação que defendo, já ficaria bastante satisfeito com a sua concretização.

2 de Fevereiro de 2007

O relatório da OCDE (XII)

O financiamento

Concluindo a série de apontamentos sobre o relatório da OCDE, alguma coisa sobre o financiamento. Julguei que era tema para muita discussão mas, para minha surpresa, ficou muito moderado em relação ao que eu adivinhava, as receitas da OCDE: aumento considerável das propinas, reforço considerável dos financiamentos privados (nunca dizem como).

Afinal, até propõem que as propinas se mantenham ao nível actual, embora sujeitas a actualização em função da taxa de inflação. No entanto, uma no prego outra na ferradura. Subjacente, fica a consideração pela OCDE que temos um nível baixo de participação das famílias, em termos do valor das propinas relativo ao financiamento total: 17%, contra a média de 19% da OCDE, mas distante do que entendem como desejável, a tender para cerca de 40%! Não lhes chamaram a atenção para a nossa Constituição?

Também não se pode esquecer que, segundo dados do relatório, a evolução do financiamento entre 2001 e 2004 foi disparatada: o financiamento público aumentou 0,76 vezes, o das propinas 21,6 vezes. Repare-se nas datas. São posteriores à actualização das propinas, pelo ministro Marçal Grilo.

Tal como se adivinha ser a atitude definitiva do governo, o relatório limita o financiamento público ao primeiro ciclo de Bolonha. Já escrevi muito sobre isto, discordando, está na página de artigos, não vou repetir-me. No entanto, o relatório vai mais longe, sibiliname, incluindo no financiamento essencialmente privado a educação profissional. Isto significa que os anos além Bolonha dos chamados mestrados integrados ou de cursos como o de medicina teriam propinas consideravelmente mais altas?

Boa parte do capítulo (e um anexo) aborda o sistema de empréstimos. Não cabe esta discussão neste espaço, mas já o fiz num artigo encomendado pela APESP e que colocarei em breve na minha página de artigos (avisarei). A experiência internacional, ainda muito restrita, mostra que é matéria muito difícil e com resultados ainda controversos. Não me parece que possa ter a força de "grande receita" que a OCDE lhe pretende atribuir. Voltarei ao assunto, que me tem interessado muito e sobre o qual julgo ter boa documentação.

Como aspecto positivo, mas muito problemático em termos de concretização, este capítulo do relatório volta a basear-se muito numa lógica de contratualização e de avaliação de desempenho, de cumprimento de objectivos em termos de "fitness for purpose". Muito bem, mas quero ver como vai funcionar, num fundo sedimentado de igualitarismo, recusa da competição e nivelação por baixo que ainda caracteriza muito o nosso sistema de educação superior.

Anote-se, finalmente, que o relatório não embarca no estafado argumento da nossa boa posição no financiamento da educação superior, em termos de percentagem do PIB. O que apontam, como tantas vezes tenho escrito, é que o importante é o valor absoluto da despesa média por estudante, no fundo da lista dos países da OCDE.

ACESSO, OFERTA E REGULAÇÃO

19.6.2006

As designações dos novos cursos

Há algum tempo, uma comissão do CRUP coordenada pelo Prof. Leopoldo Guimarães, reitor da UNL, fez um bom trabalho de racionalização e transparência das designações das nossas licenciaturas universitárias. Propôs a surpreendente mas lógica concentração de 739 designações para 66 (mais 10 áreas de engenharia ainda sem designação final).

Agora que já muitos cursos registados como adequados a Bolonha, tive curiosidade de ir ver as suas designações e a primeira reacção foi de espanto, embora ingénuo, vendo bem depois. No momento em que escrevo, estão registados 205 cursos das universidades públicas. Quantos seguem a nomenclatura proposta pela comissão do CRUP? 130! 22 cursos vão pela adjectivação e modificação das designações propostas. Os restantes mantêm designações obscuras e totalmente fora da proposta de novas designações. Quase sem falhas, a UNL. O contrário seria para admirar, atendendo a quem é o seu reitor.

Em muitos casos, mantêm-se a especialização: 33 cursos são desdobramentos, na mesma universidade, de uma designação comum proposta pela comissão. Não se trata de ramos ou variantes, de que há muito mais casos, aceitáveis, mas sim de licenciaturas distintas. Adequação a Bolonha?! Já ouviram falar da banda larga, como elemento essencial do paradigma de Bolonha?

Volto a perguntar, como há dias: para que serve o CRUP?

Catão, o velho, terminava os seus discursos no senado dizendo sempre "delenda Carthago", fosse a propósito do que fosse. Vou imitá-lo, vou terminar sempre assim estes apontamentos: "*o rei vai nu!*"

20.9.2006

Cursos "à la carte"

Previno logo que este apontamento é provocatório e que me vai causar muitas reacções de "que parvoíce". Descontando a provocação, não creio que seja total parvoíce. Tenho estado a analisar alguns cursos. Dois deles, bastante bons, na área que lá vou dominando, são um de biologia e outro de bioquímica. Dei por mim a pensar que, se voltasse à universidade, o que eu gostaria era de uma mistura dos dois, a meu gosto, orientado por quem soubesse fazê-lo (quando é que vamos ter verdadeira tutoria?).

Dei uma vista de olhos à nossa lista de cursos e defronto-me com pares de cursos, na mesma escola, em que provavelmente me aconteceria o mesmo: matemática e matemática aplicada, antropologia e biologia, física e engenharia física, administração pública e direito, pintura e escultura (qual dos cursos teria seguido Miguel Ângelo?), muitos mais exemplos.

A tradição europeia continental, e em pequena parte a britânica, é a da definição prévia de um curso, embora com possibilidade de percursos individualizados graças a disciplinas de

opção. Todavia, pode variar um pouco a salada, mas o prato principal é o mesmo. Eu gosto de um restaurante em que possa encomendar molho e guarnição a meu gosto, e acreditem que há, para grande prazer meu e também do chefe.

Na universidade, também há isto, principalmente nas grandes universidades americanas. Cada um encomenda o que quer, embora haja o tutor a aconselhar. Isto teria muito que dizer primeiro em termos do modelo básico, de educação liberal. Remeto para um [artigo](#) que escrevi sobre isto. O tutor tem a responsabilidade de aconselhar o jovem inexperiente a não misturar bacalhau com faisão. No entanto, se ele insistir em coisa tão estranha, o problema é dele.

Vão ao sítio da net de uma grande universidade americana e vejam os programas de BSc ou BA. O que encontram é uma enorme lista de propostas de pequenos cursos, que cada departamento oferece, embora, muitas vezes, com alguma organização em programas coerentes mas muito flexíveis, da responsabilidade do “college”.

Isto não é possível no nosso sistema. O mercado de trabalho e o sistema de concursos da função pública exigem uma denominação específica do grau, como se isto quisesse dizer alguma coisa real. Em muitos casos, é uma etiqueta obscura. Noutros, é um convite à banda estreita. É claro que não estou a falar de formações muito específicas, como medicina, veterinária, farmácia, engenharias, etc. Refiro-me principalmente a ciências e humanidades.

Falando só nas ciências tradicionais, proporia, provocatoriamente, que houvesse apenas um primeiro grau, de licenciado em ciências (tipo BSc), com uma referência entre parênteses e só de entre as seguintes: matemática, física, química, biologia, geologia, astronomia. Mas, ao menos, que não houvesse, como licenciaturas específicas, mais do que estas.

Que parvoíce, volto a adivinhar a reacção do leitor. Como é que o empregador sabe ver o que é a formação de cada um? Esquecem uma coisa essencial do processo de Bolonha, o **suplemento de diploma**. Essencial, mas admito que não é coisa para os nossos burocratas.

9 de Novembro de 2006

Disparate meu?

Uma coisa de que os meus leitores não se apercebem, porque não posso publicitar, é a minha actividade de consultor, cada vez mais absorvente. Propostas de cursos, avaliação, consultorias diversas, enchem-me de prazer, não tanto pelos proventos mas por ver as instituições abertas a uma contribuição profissionalizada do exterior. O último caso foi a elaboração de uma proposta para um novo curso de medicina. Obviamente, não a posso divulgar, mas creio que não há problema em transcrever uma pequena passagem, que diz respeito ao acesso.

Acesso

Não é obrigatório, legalmente, incluir as condições de acesso na proposta de um curso. Neste caso, pensamos que é significativo e que ilustra a filosofia deste projecto. É de esperar que, dada a impossibilidade de ingresso em cursos de medicina por muitos alunos, este curso tenha procura excessiva em relação à oferta de vagas. Assim, o sucesso do projecto depende muito de uma criteriosa escolha dos

candidatos. O sucesso da aprendizagem depende, em partes talvez iguais, da qualidade dos professores e dos estudantes.

É opinião largamente partilhada que o acesso aos cursos de medicina está viciado e é contra-natura. Acedem os alunos com altas classificações, acima de 18 valores. Paradoxalmente, em muitos casos, isto é contraditório com o espírito médico. Muitas vezes, são estudantes treinados numa mentalidade egoísta e de alta competitividade, com pouco sentido da cooperação, da ajuda de colegas amigos. O médico tem de ser solidário, cooperante com os colegas e, acima de tudo, deve ter uma atitude de grande empatia com o sofrimento dos outros. São os próprios médicos de gerações mais velhas que se queixam da arrogância e frieza de muitos actuais jovens médicos.

Nestes termos, a seriação dos candidatos será feita por ponderação igual de dois componentes: a classificação do ensino secundário e o resultado de uma entrevista.

a) classificação do ensino secundário (50%):

i. classificação final do ensino secundário (10º-12º ano): 15%;

ii. classificação nas provas específicas do 12º ano: Biologia, 20%; Química ou Matemática, 15 %.

b) classificação da entrevista (50%):

É praticamente impossível determinar por entrevista a "vocação" para a medicina. No entanto, ela é facilmente detectável por via indirecta, abordando aspectos gerais da cultura, atitudes e motivações que se reflectem no espírito médico: a atitude perante a solidariedade e a relação com os outros; a apetência cultural; a articulação do pensamento e do discurso; a atitude perante os grandes problemas mundiais, a fome, a exclusão, a doença, a expropriação dos recursos; a atitude em relação ao multiculturalismo, à integração social dos imigrantes, às minorias; e muito mais.

Obviamente, também a dissecção exigente da resposta a uma pergunta essencial: "porque quer ser médico?"

Provoco os leitores com uma pergunta: porquê a matemática como disciplina classificativa para acesso a um curso de medicina?

5.1.2007

A entrevista do ministro

Há afirmações aparentemente sólidas que escondem aspectos duvidosos. É, por exemplo, o que diz Mariano Gago, na sua recente entrevista ao DN:

"P: As instituições vão ser obrigadas a acompanhar a inserção profissional dos seus licenciados. Será uma regra bem aceite?"

R: Algumas universidades já estão a seguir e a divulgar de forma sistemática o percurso dos seus licenciados. Mas isso não chega. É preciso fazê-lo de forma organizada e com transparência. E há uma maneira indirecta de o ajudar a fazer: dando informação pública da totalidade dos dados que se encontram nos centros de emprego, relativamente a licenciados no desemprego, com informação sobre os

cursos a que correspondem os perfis das pessoas desempregadas.

P: Identificando cursos e instituições com piores desempenhos?

R: Sim. (...) Dar informação sobre as áreas e cursos com maiores dificuldades de empregabilidade é útil para as instituições e para os estudantes."

Se eu discordar disto, os meus leitores habituais devem ficar com muito má impressão. No entanto, isto faz-me lembrar uma caixa chinesa. Em relação à caixa exterior, nada a dizer. É urgente um observatório da entrada na vida activa, é urgente saber-se o que são formações rejeitadas pelo mercado de trabalho, é importante saber-se como cada instituição consegue vencer relativamente estes condicionalismos do mercado de trabalho. Mas passemos à caixinha chinesa que está dentro.

Porque é que há desemprego de licenciados e o que é que isto significa? Nesta propsta do ministro como se vai distinguir o emprego directamente ligado ao curso e o correspondente valor de emprego variado facultado por condições de empregabilidade geral do curso? Tem sido muito pouco discutida entre nós a noção da flexibilidade da empregabilidade, que é coisa muito diferente da formação para o emprego. É provavelmente o ponto-chave do sucesso do sistema americano de educação superior, em relação ao mercado de trabalho. Não posso alargar-me, alerta para um artigo meu sobre este assunto. Se eu for a um supermercado e encontrar um peixe que só serve para fritar, não o compro, se naquele dia estiver com o gosto virado para peixe cozido. Mas compro um que diga no rótulo que serve para fritar e para cozer. Por outro lado, está verdadeiramente empregado, para os efeitos agora tidos em conta, om licenciado que trabalha como caixa de supermercado?

Outra questão: será que todo o desemprego de licenciados é negativo? Do ponto de vista da solidariedade social imediata, claro que sim, mas, infelizmente, a história tem outra racionalidade. Por mais que nos custe, é fundamental uma certa margem de desemprego, como antecipação ao futuro (a menos que a flexibilidade de que falei seja muito elevada). A cinética da economia é mais acelerada do que a da formação de quadros. Quando se impõe uma necessidade económica, ela não pode esperar pelos dez anos de preparação dos quadros, eles têm de estar logo disponíveis. Isto quer dizer que, entretanto, estiveram "desperdiçados", eventualmente no desemprego. Para quem quer ser pensador, colocam-se muitas vezes problemas destes, como conciliar generosidade com realismo quase cínico?

Dentro desta segunda caixa chinesa ainda há outra, a das instituições. Como é que cada uma entra nesta caixa da oferta-desemprego? O presidente do CRUP, congratulando-se com esta entrevista do ministro, disse que as instituições devem assumir essa transparência. Eu bem gostava de saber se o presidente do CRUP diria o mesmo, nessa qualidade, se, em vez de ser o reitor da UTL, fosse o reitor da Universidade do Algarve, como foi o seu antecessor. Afinal, ao contrário do que tenho escrito, a utilização do carimbo CRUP tem muito que se lhe diga.

Não posso aqui desenvolver muito esta questão, mas lembro que, no mercado português da educação superior, pesa enormemente o factor de proximidade geográfica. Propinas, diferenças de custos entre o ensino público e privado, prestígio institucional, têm menos peso do que é o custo de ter um filho em quarto alugado em cidade distante.

Portanto, as taxas de desemprego de uma determinada instituição têm muito pouco a ver com a qualidade dos seus cursos, mas sim com a realidade regional. Os seus licenciados

desempregados não o são por terem sido formados por esa universidade ms por serem dessa região. Estou muito interessado em saber qual é a taxa de sucesso profissional de um determinado curso, por comparação entre as três universidades de Lisboa, mas pouco me diz essa comparação com a UTAD ou com a U. Évora.

E ainda vai mais uma caixinha chinesa: o que significam essas comparações? Que dados tem o mercado de trabalho para valorizar X em relação a Y, na mesma área geográfica e no mesmo curso? Economia da Nova ou do ISEG? Informática do IST ou da FCT/UNL? Direito da UL ou da UNL? Tenho receio de que muitos universitários percam energias em exercícios púberes de masturbação intelectual.

Atenção, no fim. É vulgar deixarmo-nos ir por exercícios de discussão que nos fazem esquecer o ponto de partida. Neste caso, era a necessidade de um observatório do emprego dos universitários. Estou de acordo. Será uma vez por outra, JMG.

O SISTEMA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

26.6.2006

Ensino público e ensino privado

As "declarações de interesse" costumam vir no fim. Neste caso importante, começo por ela. Sou professor de uma universidade privada e de uma escola politécnica do mesmo grupo privado. Se não lhes reconhecesse qualidade, não lhes dava o aval do meu nome, que prezo muito mais do que o proveito material que daí tiro. No entanto, uma andorinha não faz a primavera. Nem as críticas que aqui possa fazer afectam especificamente a minha universidade, que não as merece, nem esta minha posição pessoal me obriga a defender homogeneamente todo o sector privado.

Enviei ontem a um grupo de amigos uma mensagem a propósito de mais um artigo a extremar a discussão quase irracional a que assistimos sobre a educação, uma guerra de "eduqueses" e de não sei o quê ("antigamentistas"?). Não me revejo em nenhum dos extremos. Escrevi, a propósito:

"Repare-se no gato escondido de rabo de fora, que cada vez mais se mostra. O remédio absoluto é o da total liberdade dos pais na escolha da escola, pública ou privada. Como esta escolha é inviabilizada por razões económicas, a conclusão é a de que as escolas privadas teriam de ser financiadas pelo Estado, por todos nós. Atenção, já se começa a falar nisto em relação às universidades privadas, com a mirabolante teoria do cheque-ensino, defendida pela APESP."

Respondeu-me um amigo:

"Independentemente de concordarmos ou não, por que a classificas de mirabolante? Eu estudei nos EUA, na universidade que escolhi, com base numa bolsa, que me pagava propinas e ainda um salário. Não é isso mesmo uma forma de cheque ensino?"

Não, julgo que não é. Mas começemos pela definição, obrigatoriamente esquemática neste espaço, do que penso serem as relações possíveis entre ensino público e privado.

1. *Supletividade*. Isto quer dizer que o Estado só deve reconhecer (e apenas reconhecer), face ao sistema público, a importância do sector privado enquanto fornecedor de serviços que o Estado não consegue fornecer. É uma posição extrema que poucos perfilham e que não vou discutir.

2. *Complementaridade*. O princípio continua a ser o de que compete ao Estado assegurar a educação, mas aplicado com efeitos práticos em relação ao ensino privado: contratos, subsídios, apoios. No entanto, julgo que se deve definir bem o terreno. Para mim, a educação pré-escolar, apesar do esforço público dos últimos anos, a ocupação de tempos livres (também é educação) e pouco mais, a não ser situações excepcionais em regiões deprimidas. Excluo-as, quase por completo, na educação superior, em que cada vez há mais disponibilidade de vagas no sector público.

3. *Concorrencialidade*. É a situação típica e perfeitamente aceitável, mas em termos de mercado. A meu ver, é tudo o que o Estado tem de assegurar, as regras do mercado, em que

também ele se posiciona. É óbvio que é neste domínio que se colocam as questões sociais mais importantes. Deve o Estado facilitar que todas as crianças e jovens tenham acesso a escolas privadas de alta qualidade, sabendo bem que esse "todas" é uma ilusão? Ou deve providenciar ao máximo para que as escolas estatais se aproximem de algumas escolas privadas (atenção: há escolas privadas de todos os níveis!)? Pergunto de outra forma: deve o Estado facultar óptimos transportes públicos ou pagar o táxi a toda a gente?

O chamado cheque-ensino foi instituído em alguns estados americanos no quadro de uma política de discriminação positiva de comunidades étnicas e a opinião geral é de que falhou. Nunca foi aplicado com o sentido que lhe dão os seus defensores cá da casa e que, resumidamente, é o seguinte: o Estado faz as contas a quanto paga, em média, a cada estudante universitário. Em vez de financiar as universidades públicas, dá esse dinheiro a cada estudante e diz-lhe – *"usa isto para pagar as propinas da universidade da tua escolha, pública ou privada"*. Se é assim, para quê universidades públicas?

A meu ver, isto nada tem a ver com o que o meu amigo me escreve. Primeiro porque, no sistema americano, as universidades privadas são de cimeira, não rivais menores das públicas, como algumas vezesvezes cá - insisto no "algumas" . Depois, porque bolsas e empréstimos a pagar na vida activa, o que apoio, não têm nada a ver com o cheque-ensino.

O cheque-ensino é mercantilismo puro, coisa que repudio, ainda por cima pago pelo Estado, isto é, por todos os contribuintes. Mas, por exercício, vou colocar-me nessa posição. Então, teria de exigir o cumprimento das regras essenciais do mercado: transparência e informação. Nada mais longínquo, no caso da educação superior. Factores de procura distantes da qualidade ou do valor-custo, principalmente a proximidade geográfica; avaliação opaca e total desconhecimento das qualidade do produto por parte do "consumidor"; total falta de exigência por parte do "consumidor"; protecção mútua por parte dos fornecedores; "dumping" académico; muito mais. Se houvesse um mercado bolsista da educação superior, nunca seria eu a comprar uma única acção!

Em conclusão, para deixar bem clara a minha posição, entendo que há lugar para a universidade privada, mas em situação clara de competitividade; que a universidade privada não pode ser o local de acolhimento sem critério de alunos de cursos cujo acesso na pública ainda é difícil; que alunos de qualidade que tiverem de concorrer às universidades privadas, por absurdas limitações de acesso nas públicas (farmácia, veterinária, arquitectura, por exemplo) devem ter apoio social escolar; que a escolha público-privado deve ser apoiada, mas por meios que não sobrecarreguem o contribuinte, designadamente o empréstimo a pagar na vida activa.

Como já é de regra, a propósito ou a despropósito, *O rei vai nu!*

A CULTURA UNIVERSITÁRIA, OS SEUS VÍCIOS E QUALIDADES

30.6.2006

Serendipidade

Apeteceu-me hoje intitular um apontamento com um "palavrão" não muito conhecido. Serendipidade, de "serendipity": "the gift of finding valuable or agreeable things not spought for".

Isto vem a propósito do recente anúncio da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) de um novo quadro de projectos de investigação. Como sou picuinhas, detesto a expressão "projectos de investigação". Projecto está muito bem é para a arquitectura e para a engenharia. No anúncio, avulta, nos critérios de avaliação, a primeira linha: "Mérito científico, *relevância*, originalidade e *resultados esperados*" (itálicos meus).

Isto é um caso exemplar de uma linguagem típica da política científica. Anda a falar-se muito de "eduquês". Porque não também criticarmos o "C&Tês"?

Relevância. O que é isto? Em ciência, só sei identificá-la com a expressão anterior, mérito científico. Qualidade, imaginação e originalidade da ideia, aproveitamento de abertura ao desafio de conquistas científicas anteriores. O resto preocupa-me. Relevância para a economia, para a resolução dos problemas nacionais, para a promoção da competitividade, blá-blá, blá-blá. Conversa pernóstica de toda uma corte parasitária, europeia – e também nacional, infelizmente. Conheço-os bem. Cientistas banais e precocemente frustrados e cansados, mexem hoje por toda a parte os cordelinhos de uma máquina que tritura os jovens de verdadeiro mérito científico. Morram os burocratas da ciência, pim!

Também é verdade que toda agente sabe que há alguma hipocrisia em tudo isto. Os gestores de Ciência sabem que os investigadores experientes e habilidosos contornam o sistema, parecendo adaptar-se a ele. Participei em vários projectos europeus formulados de maneira a poderem legitimar a publicação de resultados só marginalmente tidos como "objectivo" do projecto. Se não fosse assim, não teria conseguido financiamento para alguns dos trabalhos que considero mais relevantes nos meses últimos anos de vida activa como investigador. Não é difícil inventar "relevâncias".

Resultados esperados. Há algum cientista, a sério, que saiba o que isto quer dizer? Os trabalhos de que mais me orgulho foram exactamente o contrário, os que resultaram do grande gozo e desafio de me defrontar com a explicação de resultados **INesperados**! Com estas regras (e sem que isto seja qualquer comparação pessoal!...), imagino como teria sido a maior dificuldade da vida de Einstein (e Darwin, Mendel, Morgan, etc.), escrever um projecto que fosse aprovado, com "resultados esperados" sobre a teoria da relatividade. Também aposto tudo o que tenho em como esta máquina actual nunca aprovaria um projecto de demonstração do teorema de Fermat ou de uma teoria da unificação. Ministros europeus, gestores de Ciência, burocratas da DG-XII, estão a assassinar a Ciência. Valha-nos que as grandes agências financiadoras americanas ainda são outra coisa e que Harvard e as outras Ivy têm recursos para financiar boa parte da sua grande investigação própria.

Mas compreendo. Se, hipoteticamente, um laboratório se propagandear como na fronteira

de uma rede top de mega-ciência mas só contribuir com a magra e rotineira construção de instrumentos de medida, claro que não faz qualquer ideia do que são os "resultados esperados" do mega-projecto. Os seus esperados são à mini-escala, que o sensor funcione bem. É muito fácil definir esses "resultados esperados".

Devo acrescentar uma nota pessoal. Devo ter sido, graças ao Instituto Gulbenkian de Ciência, uma das últimas abencerragens da "ciência pela ciência". Infelizmente, nos últimos anos do antigo IGC, a Gulbenkian deixou-se contaminar um pouco pelo "C&Tês". Mesmo assim, permitiu-me e aos meus colegas fazermos ciência pelo simples gozo de um grande exercício intelectual.

Assinatura habitual, "o rei vai nu!"

12.7.2006

O copianço e a corrupção

Um estudo de Ivo Domingues, referido pelo JN de 28 de Maio, mostra que o copianço nas nossas universidades é generalizado e aceite como prática normal. Na prática, beneficiei muito deste estudo, que me deu a conhecer técnicas que não imaginava e que vou ter de passar a vigiar. Até agora, de coisas modernas, ainda só tinha dado pelo SMS.

"De acordo com o estudo "Copianço nas universidades, o grau zero da qualidade", da autoria do sociólogo Ivo Domingues, 71% dos 1100 alunos inquiridos reconhecem copiar. E a carga moral da assunção de uma conduta desviante pode ter calado mais do que um. Serão "três quartos" no total. Desses, quase metade recorre a copianços pessoais e 70% socorre-se da solidariedade alheia. Mais: 90% dizem que "tanto copiam os maus como os bons alunos", assim construindo a justificação de que copiar é devolver a justiça a um sistema em que, não raras vezes, o estudante ideal não passa de representação."

Tempos depois, outro artigo, desta feita do DN, estabelece a correlação entre o copianço e a corrupção social e económica:

"Os países onde os alunos universitários mais admitem copiar nos exames são também aqueles onde o índice de corrupção é mais elevado. A associação entre corrupção no mundo real dos negócios e a fraude académica está traçada num estudo efectuado pela Faculdade de Economia da Universidade do Porto (FEP), que avaliou 21 países, de quatro continentes. E os resultados mostram uma "forte correlação" entre as duas realidades.

(...)

os países nórdicos, vistos como os menos corruptos do mundo, apresentam igualmente níveis baixos de incidência de fraude académica. É o caso da Suécia e da Dinamarca, avaliadas no estudo da FEP. Também as Ilhas Britânicas e a Nova Zelândia, que pontuam baixo no índice de corrupção, apresentam percentagens baixas de alunos que admitem copiar nos exames.

Portugal - onde 62,4% dos alunos universitários, à semelhança do que se passa noutros Estados da Europa do Sul, admitem copiar nos exames às vezes ou quase

sempre - aparece também como um dos países onde a corrupção percebida é mais elevada. No topo da tabela que relaciona corrupção e fraude académica surgem países como Polónia, Roménia, Brasil, Eslovénia, Espanha e França."

Mas alguém se surpreende com estas conclusões? São duas consequências da mesma cultura, da mesma fragilidade da noção da ética da cidadania. No entanto, há diferenças de ordem prática. Têm a ver com a facilidade de punição e de prevenção.

É dito geralmente, não sei bem se com inteira razão, que a corrupção é muito difícil de combater. A fraude académica certamente que não, quando detectada. O que somos é complacentes. Nas grandes universidades americanas, ela é punida com expulsão e um aluno destes dificilmente é aceite noutra universidade. Há tempos, tivemos o caso de um estudante português expulso de uma universidade nórdica, o que até suscitou entre nós algumas atitudes de desculpabilização e de consideração de tal coisa como francamente exagerada.

Exagerado, no outro sentido, não será o nosso caso vulgar de um aluno apanhado em copianço apenas ser penalizado com a anulação da prova (por vezes com a condescendência de o cartão vermelho só ser mostrado depois de cinco amarelos), podendo apresentar-se novamente à segunda época, umas semanas depois?

Talvez a instituição da pena de expulsão definitiva seja, no imediato, um choque de consequências imprevisíveis, pelo menos para a estatística do insucesso escolar... Mas já não me choca nada, por exemplo, que o copianço seja punido com a reprovação de todo o semestre. Ah, já não me lembrava de uma coisa importante. Isso não é possível. Ao fim de dezoito anos, o CRUP ainda não teve tempo para propor o estatuto disciplinar dos estudantes, exigido pela já velhinha lei da autonomia.

Assinando, "o rei vai nu".

18 de Outubro de 2006

Os malefícios de Bolonha

Já não bastavam as coisas sérias sobre Bolonha à portuguesa, temos surpresas surrealistas. Há dias falei de Bolonha e da praxe. Agora leio, por intermédio do Canhoto, uma notícia da Lusa, do passado dia 12. Não sei é para rir se para chorar.

«A redução do tempo dos cursos do ensino superior devido à sua adequação ao processo de Bolonha poderá pôr em causa a sobrevivência de muitas tunas académicas do país, alertou hoje um membro da Infantuna, de Viseu. João Paulo Sousa, que está responsável pela organização do IV Encontro Nacional de Tunos - a realizar em Viseu, disse à Agência Lusa que este é "um dos problemas mais graves" que vivem actualmente as tunas. "As pessoas vão passar menos tempo nas universidades, há a pressão do mercado de trabalho e aquilo que vão prejudicar são as actividades extracurriculares", lamentou. A proximidade que as tunas têm com o público é considerado um dos principais factores para a grande receptividade que tiveram e ainda têm, bem como o seu tipo de música que, "embora tendencialmente mais elaborada que os congéneres grupos de expressão popular, ainda assim é facilmente perceptível", refere uma nota da organização. "Ainda por cima quando

embrulhada com algumas brincadeiras juvenis de cariz cómico, sarcástico e burlesco, provocando serões de descontração e alegria comumente bem aceites, contactos directos com uma pedinchice inteligente e bem tolerada, ou surpresa de folgazã e romântica serenata a horas e em locais inesperados, normalmente para gáudio de vizinhos e transeuntes e preocupação dos progenitores da(s) visada(s)", acrescenta.»

29 de Janeiro de 2007

Doutoramentos à antiga?

Muitas vezes tenho visto discutir-se, e bem, o anacronismo das "teses de tijolo" em letras e direito, a prolongar os doutoramentos por anos e anos. Ainda há uns anos, segui de perto os intermináveis dez anos de trabalho de doutoramento em História de um amigo. É curioso é que, depois, fazem às vezes a agregação em dois ou três anos, menos do que é habitual nas ciências e tecnologias.

No entanto, dou sempre por mim em que as coisas não são tão lineares como parecem.

Nos obituários de A. H. Oliveira Marques, reparo que concluiu a licenciatura em 1956 e o doutoramento em 1960. E não me digam que era um protegido do sistema.

EM PORTUGAL E NO ESTRANGEIRO

10 de Novembro de 2006

Endogamia em Espanha (e em Portugal?)

Transcrevo um artigo importante publicado em El País. Não se aplica a Portugal, palavra por palavra? Não conhecia a expressão espanhola que faz título, mas corresponde inteiramente ao que tenho muito vez escrito, à inglesa, como definidora da cultura universitária: "I scratch your back, you scratch mine".

Hoy por ti, mañana por mí

Carmen Morán

Endogamia es una palabra que no gusta en la Universidad, pero es la que se usa tradicionalmente para dar a entender que la selección de profesores para elevarlos a funcionarios de por vida no es lo transparente que debiera, sino que se utilizan subterfugios académicos que favorecen al candidato previamente elegido, que no siempre es el más valioso.

El diccionario de la Real Academia recoge en sus dos primeras acepciones los siguientes significados de endogamia: "Práctica de contraer matrimonio personas de ascendencia común o naturales de una pequeña localidad o comarca". "Actitud social de rechazo a la incorporación de miembros ajenos al propio grupo o institución". Las dos podrían valer para definir lo que ha venido ocurriendo durante años en la Universidad española, porque ya no es sólo que se prefiera al candidato de la casa sobre el que viene de fuera, sino que, a veces, se encuentra a más de un miembro de la misma familia en algunos departamentos académicos.

Desde 1983, dos leyes han regulado el acceso de profesores a la Universidad. Aquel año se aprobó la Ley de Reforma Universitaria, conocida por sus siglas, LRU. Establecía tribunales de cinco miembros en los que dos de ellos salían de la propia Universidad que convocaba la plaza. Los tres vocales restantes se elegían por sorteo entre los profesores o catedráticos de esa disciplina en toda España. El aspirante debía tener tres votos y ganaba su plaza. El sistema no dio los resultados previstos de transparencia, hasta el punto de que se acuñaron frases como "ligar el trío", es decir, conseguir un tercero entre los miembros elegidos por sorteo para que sumara su voto a los dos de la Universidad: de esa forma salía el candidato seleccionado previamente por la casa. ¿Cómo se ligaba el trío? Se acuñó otra frase para eso: "Hoy por ti, mañana por mí", es decir, tú votas a mi candidato, y cuando tú necesites mi voto, lo tendrás. La Universidad tenía así manos libres para colocar a los suyos e impedir el paso a los que no le gustaban.

"En 1992, un boletín informativo del Consejo de Universidades hablaba de un 100% de endogamia", recuerda el letrado y profesor de Derecho Financiero José Luis Martín Moreno. Ese dato lo tuvieron muy en cuenta los políticos, entonces gobernaba el PSOE, para tratar de reformar este sistema. "Cuando ocuparon la cartera de Educación Javier Solana y Alfredo Pérez Rubalcaba ya hubo intentos de limitar la

capacidad decisoria de la Universidad convocante, así estaba escrito en sus proyectos, pero se cruzaron las elecciones y aquello no fraguó", explica Martín Moreno.

"Hace tan sólo cinco años, en septiembre de 2001, la enmienda de texto alternativo presentada por la hoy vicepresidenta del Gobierno, María Teresa Fernández de la Vega, contra el proyecto de la Ley Orgánica de Universidades (LOU) del PP seguía apostando por reducir a uno el número de vocales que designa a dedo la Universidad convocante", asegura Martín Moreno.

Pero el proyecto del PP siguió adelante y estableció un examen nacional en el que un tribunal de siete miembros elegidos por sorteo debía habilitar a los profesores candidatos antes de concursar a las plazas que convocara la Universidad. Los rectores pidieron aquel año, antes de que entrara en vigor ese sistema, la convocatoria de unas 10.000 plazas, muchas más de las que solicitaban anualmente. El Gobierno del PP dijo que lo hacían para eludir el nuevo sistema, más complejo, antes de que se pusiera en marcha.

Desde las universidades contestaron que era la previsión lógica por los tres años que tardaría el nuevo sistema en ponerse en marcha y que las plazas ya estaban presupuestadas con antelación. Pero las cifras son tozudas. Entre 2002 y 2006, las universidades han solicitado 2.127 plazas, muy lejos de las 10.000 previstas para tres años. Para cubrirlas con cierto margen de maniobra se convocaron a su vez 3.923 plazas de habilitación para los profesores que quisieran después concursar. Cabe la posibilidad de dejar desierta alguna de estas plazas si el candidato habilitado no gusta al tribunal académico. Y también puede que la plaza la consiga, entre los habilitados y acreditados (según el puesto al que se accede), el que tenga menos títulos.

Son algunos de los fallos que detectan en la LOU del PP los universitarios, que no acaban de ver el sistema transparente. Por no hablar de lo costoso y lento que resulta organizar los tribunales de habilitación nacional, que además desplazan de sus puestos en las aulas a muchos profesores durante demasiado tiempo.

Cuando el PSOE ganó las elecciones, cumplió su promesa de reformar esa ley, que sacó a la calle en protesta a muchos rectores que vieron atacada su autonomía universitaria. Ese texto reformado se tramita ahora en el Parlamento. Se ha eliminado la polémica habilitación nacional, pero algunos universitarios, conscientes de los problemas que acarrea, temen también que se elimine con ella el filtro donde, al menos, se frena a los peores candidatos.

En el II Congreso de Corrupción Universitaria, que reunió en Madrid recientemente a un grupo de profesores afectados por la endogamia y el acoso, se manifestó el temor por que todo quede en manos, de nuevo, de la Universidad convocante.

El nuevo proyecto del PSOE mantiene las acreditaciones, es decir, los aspirantes tendrán que demostrar unos méritos ante un tribunal que aún no se sabe cómo ni quién lo formará. Y después concursarán en las universidades por una plaza. Estas últimas tendrán plena autonomía para disponer cómo se establecen esos concursos. Los miembros de uno y otro tribunal deberán hacer públicos sus currículos, algo que no ocurría antes. Pero los detalles tendrán que esperar a los futuros desarrollos de la ley una vez que ésta se apruebe.

Diverti-me com a ideia do congresso de corrupção universitária e gostava de ter assistido. Será que ainda poderei assistir a um em Portugal?

13 de Novembro de 2006

Filosofia

Já há semanas, António Barreto escreveu no Público sobre o possível, embora não confirmado, fim da Filosofia como disciplina obrigatória no ensino secundário, passando a optativa. O exame final deixaria de contar para o acesso a diversos cursos de ciências sociais e, pasme-se, mesmo para filosofia!

Na defesa da Filosofia, vou mesmo muito longe. Julgo que, no acesso a *qualquer* curso superior, devam sempre entrar as classificações em Português, Matemática e Filosofia, embora com menor peso do que as provas específicas, quando elas forem de outras disciplinas.

Numa carta ao jornal, comentando esse artigo de opinião, uma leitora, Teresa Marques Lisboa, provavelmente da área das humanidades, mostra a sua surpresa agradada por se ensinar filosofia no MIT. Talvez a sua surpresa ainda fosse maior se tivesse lido tudo o que são ofertas de cursos no MIT, erradamente considerado por muitos como escola de Engenharia.

Por dever de ofício, há muitos anos que conheço o seu departamento de Biologia, um dos melhores do mundo. Mas há mais: para além dos cursos tecnológicos, há Antropologia, Ciências cognitivas, Química, Ciências da Terra e da atmosfera, Economia, Línguas e literaturas estrangeiras, História, Linguística e Filosofia, Literatura, Matemática, Artes e ciências dos media, Física, Ciência política, Música e teatro, Planeamento urbano, Escrita.

20 de Novembro de 2006

Oxford em polvorosa

Muito tenho escrito sobre a governação, contra o nosso modelo corporativo-colegial e defendendo um modelo de governação estratégica, profissionalizada e com grande influência do meio extra-universitário. Como adivinham, recebo críticas ferozes. No entanto, se me colocar no papel do advogado do diabo, estranho sempre nunca receber a crítica de mais difícil resposta, a governação das duas melhores universidades europeias, Oxford e Cambridge.

No modelo de governação anglo-saxónico, Oxbridge é excepção, sinal do culto pela tradição, mas numa cultura em que a tradição se vai sempre adequando à modernidade. O poder máximo compete à congregação, uma enorme assembleia de mais de 3000 membros constituída pelos "dons": os "fellows" dos colégios, representantes dos investigadores, dos técnicos superiores de laboratórios, informática, bibliotecas e museus, também representantes do pessoal administrativo. Curiosamente, não por representantes dos estudantes. A congregação elege o "vice-chancelor" (reitor) e o conselho, de cerca de 40-50 membros, mas já reduzido para os 26 actuais, uma espécie de senado. Muitas decisões do

conselho têm de ser aprovadas pela congregação, várias vezes ao ano. Como é que se reúnem três milhares de pessoas? Mas é verdade, vejam na net a página de resoluções da congregação. Só à inglesa. "Why can't continentals be like us?" (parafrazeando o My Fair Lady).

Isto é uma aberração, em termos de teoria das organizações, mas funciona. O que significa que, muito mais importante do que o modelo consensual de organização é a cultura institucional e a qualidade das pessoas (a congregação inclui vários prémios Nobel). Nem tentem transpor para Portugal.

No entanto, Oxford está em polvorosa, com a proposta de mudança da governação, da autoria do "vice-chancelor", John Hood, que tem estado em discussão nas últimas semanas. E, todavia, não é nada de especial. Até preserva o essencial do "parlamentarismo" do governo de Oxford.

- The size and composition of the University Council should be modified in the light of its key role in institutional governance. Membership should be reduced from 26 to 15. It should have seven internal and seven lay (non-University) members and a lay Chair. Congregation, the University's parliament, should approve the membership of Council.

- A Nominations Committee should put forward the names of lay candidates to Council for approval by Congregation. - The Committee should be chaired by the Chancellor of the University, and a majority of its members should be drawn from Congregation.

- Congregation's procedures for passing a vote of no confidence in Council should be simplified.

- Council should have four major committees, responsible for Audit and Scrutiny, Finance, Investment, and Remuneration (of senior officers). The Audit and Scrutiny Committee would have wide powers, including the right to instigate investigations, to summon officers and to see any document it required.

- An Academic Board should be created to oversee the University's academic activity. Its membership of 35 should be wide-ranging, with the majority representing Congregation and the Colleges.

- The Academic Board should have five main committees, reflecting its responsibility for academic affairs: Education, Research, Personnel, Planning and Resource Allocation, and General Purposes.

Praticamente, todas as objecções, lá como cá, se centraram numa única coisa: a participação decisiva de membros externos no conselho, mesmo que em minoria. Também, embora com menos objecções, a separação do poder político, do conselho, e do poder académico, do novo "Academic Board", embora o conselho tenha poder de veto em relação ao conselho académico. Esta separação é acentuada pelas diferentes presidências: a do conselho pelo "chancelor" (tradicionalmente, uma grande figura da vida política, social ou cultural) e a do "Academic Board" pelo "vice-chancelor".

Argumentos a favor:

Do "chancelor", Lord Chris Patten, o último governador de Hong Kong: "If we want things to stay as they are, they have to change [JVC – pelos vistos, leu O Leopardo, de Lampedusa!]. (...)If we want to convince the government, charities and benefactors that

you are efficiently run, open to dialogue with them and prepared to listen to them, how can you argue that externals shouldn't have a position on the board that looks after the broad interests of the university? (...) People have given the impression that we can't involve outsiders because they don't really understand the values of the university and would turn it into Asda or Tesco. At the same time, we want to get more support from alumni [JVC – na terminologia anglo-saxónica, os antigos alunos], and donors and government. Has no one noticed a certain hiccup in the argument? (...) Are we as good as we are because of the way we are managed or despite the way we are managed? And can we stay world class, given the way we are managed?"

Do "vice-chancellor", John Hood: "The self-governing structure and the college system are among Oxford's greatest strengths, alongside the creativity and talent of the individuals that work here. The governance discussion paper puts forward revised proposals aimed at preserving what is best, while at the same time making the decision-making process less remote and more efficient. (...) Putting the right governance arrangements in place is vital if we are to maintain the academic pre-eminence and global reputation of Oxford University. These sensible and progressive recommendations, which have been developed with great care and attention, can do much to help us to meet that challenge."

De Sir Peter Lampl, milionário filantropo, antigo aluno e o maior doador de Oxford: "I have always been more likely to invest in organisations - whether charities or commercial companies - which are transparently run, which draw on a range of expertise, and which are open to new ideas from the outside. The same is true of Oxford. (...) Oxford alumni are far more likely to give both time and money if they feel that they and their peers have a real say in the university's direction."

Contra, excertos de muitas declarações avulsas:

"The proposed new system would be a step backwards. The new council, with its majority of busy external members, would naturally defer to the university executive, and would be wholly dependent on paperwork supplied by the vice-chancellor's office: hardly a recipe for robust scrutiny."

"All the powers of the proposed academic board would be delegated to it by council, which could veto the board's decisions. To guard against the possibility of the board challenging the executive in any serious way, its proposed membership is also arranged so as to ensure a permanent pro-executive majority. The notion that academic matters would remain under academic control is simply false."

"Such a move would destroy the efficiency of plurality. It would destroy collegiality. It would impose a cousin of dumbed down sector-norm governance."

Parecem-me redondas e estafadas. Lembram-me os argumentos cá da casa.

Entretanto, já houve uma primeira votação da congregação, maioritariamente a favor da reforma, 652 votos contra 507 (participação de cerca de um terço). No entanto, terá de ser ratificada, no fim deste mês.

Cambridge, em silêncio, está à espreita e segue tudo isto com atenção.

Quem quiser conhecer toda a história pode ler o [Guardian](#).

BOLONHA

7.7.2006

As engenharias e Bolonha

Um anúncio da FCT/UNL mostra-me que, para quase todas as engenharias, adoptaram o modelo do mestrado integrado, de cinco anos. Exceptuam-se a engenharia geológica e a engenharia informática, com um esquema em dois graus. Não sou especialista, mas não percebo bem a razão para a diferença.

A FE/UP foi pelo mesmo caminho, bem como a Universidade de Aveiro. A FCT/UC ainda não apresentou as suas propostas. Já o IST, a Universidade da Madeira (só para começar em 2007-08) e o ISEL escolheram o esquema típico de Bolonha: licenciaturas de três anos seguidas de mestrados de dois, agora também possíveis no politécnico, como é o caso do ISEL.

Como se sabe, o mestrado integrado é uma excepção aberta para as formações longas, por directiva europeia ou prática consagrada: medicina, veterinária, farmácia, arquitectura. Mesmo assim, tenho dúvidas. Durante muitos anos tivemos o curso geral de farmácia, de três anos (Lisboa e Coimbra), completado com os dois anos extra para a licenciatura (Porto). Seria, hoje, o processo de Bolonha. Da mesma forma, não elimino logo que arquitectura não possa ser um mestrado, depois de uma licenciatura de projectista. Admito que possa haver a necessidade de um currículo coerente, desde o primeiro ano, incompatível com a divisão nos dois ciclos sequenciais. Aguardo pelos argumentos dos especialistas.

Não me parece que as engenharias estejam inequivocamente abrangidas por directivas ou práticas consagradas que justifiquem o mestrado integrado. Andei a navegar virtualmente por escolas de engenharia europeias. A regra geral é a da conformidade com Bolonha. No entanto, conheço casos de maior exigência, mas a nível da acreditação profissional, com obrigatoriedade de um tempo mínimo de prática para acesso a diferentes categorias profissionais de engenheiro. No entanto, como direi adiante, interessa-me pouco o que diz a lei mas sim o que devia dizer.

Tudo isto me suscita uma questão que abordei em tempos. Pode haver uma contradição, em alguns casos, no modelo de dois ciclos sequenciais. Para mim, leigo, vejo o caso das engenharias como um daqueles em que Bolonha corresponde a uma velha prática: o engenheiro de estaleiro ou de produção, com uma formação de três anos, como os nossos antigos engenheiros técnicos; e o engenheiro de projecto, com uma formação de cinco anos. A diferença essencial é que essas formações eram distintas desde o início e não sequenciais.

A formação do engenheiro de estaleiro é vincadamente técnica e prática, a do engenheiro de projecto é vincadamente científica. Se aplicado o modelo sequencial, isto significaria que a formação científica só teria grande ênfase a partir do quarto ano. Faz sentido? Não deve ser uma formação básica desde início? Estou de fora. Este espaço está aberto a quem quiser discutir esta questão, que muito me interessa.

Assinatura habitual, a despropósito: "o rei vai nu!"

Bolonha simplificada

Na sua crónica habitual no Público (17.7.2006), Santana Castilho aborda Bolonha de forma a suscitar-me alguns reparos. Sei o que é escrever no espaço curto que os jornais nos facultam, o que isto pode resultar em esquematismo, mas as fórmulas de Santana Castilho – sem as fundamentar – que discuto a seguir vão ao encontro de coisas que não se compadecem com simples fórmulas.

"Bolonha é um mito. Bolonha não é um tratado a que devêssemos obediência". É verdade, embora o leigo não se aperceba bem da diferença jurídica entre um tratado e uma declaração política. No entanto, neste caso, isto parece-me irrelevante. Há processos dinâmicos que acabam por ser bem mais poderosos do que os procedimentos jurídicos. Nenhum tratado teria contemplado a riqueza de contributos para a reforma da educação superior que o processo de Bolonha, informal, tem permitido. E falo do processo, não das declarações formais. Essas, as posteriores a Bolonha, Praga, Berlim, Bergen, vêm por arrasto, consagrando a experiência real. Não estamos a obedecer a nenhum tratado, estamos "apenas" e muito bem a acompanhar um processo imparável. Já acabou o tempo do "orgulhosamente sós".

"Bolonha foi um processo em que entrámos acefalamente, tomando por incontornável o que deveria ter sido bem mais discutido". Em princípio, estou de acordo parcial, e até conheço alguma história que vale a pena divulgar, por desmentir o "acefalamente". Marçal Grilo, que já tinha estado na reunião da Sorbonne, no ano anterior, representou Portugal em Bolonha, acompanhado do então DGES, Pedro Lourtie. Tiveram algumas reservas, umas justificadas, outras, a meu ver, apenas reacção natural à incerteza do processo. Mas logo dois anos depois, na preparação da reunião de Praga, foi Lourtie que preparou o excelente relatório de preparação da reunião.

Sou testemunha de como tudo isto passou despercebido entre nós. Na universidade em que eu desempenhava funções dirigentes, foi um mero tema de informações numa secção permanente do senado. Depois, lentamente, começou-se a falar de ECTS e, vagamente, como coisa estranha, da tendência do 3+2. Quanto ao paradigma de Bolonha, a verdadeira revolução, tive de ter a paciência de intervenção de sapa em milhentos colóquios. Mas isto é passado. Hoje, estou convencido de que Bolonha está perfeitamente assimilada, de tal forma que, provocatoriamente, já vou mais além e "revisito" Bolonha.

"Bolonha vai nivelar por baixo. Bolonha vai acentuar o fosso entre a excelência e a mediocridade." Só haverá este risco se o novo primeiro ciclo de Bolonha for "menos do mesmo". Admito que o risco seja considerável, porque há uma evolução do processo de Bolonha "às avessas". Primeiro o esquema de graus, depois as reorganizações curriculares, só depois a reforma pedagógica e o novo paradigma. A meu ver, o "menos mas melhor" depende essencialmente da última fase, porque é dela que decorre o essencial, o primado das competências sobre a informação tradicional.

"Bolonha vai afastar mais a Europa dos Estados Unidos". Esta é que não percebo. Aquela dúzia de excelentes universidades europeias que entram nos primeiros 100 lugares dos "rankings" vão perder essa posição em relação às universidades "top" americanas? Em que é que Bolonha as prejudicará? Lamento não poder discutir isto mais, mas é que, pura e

simplesmente, não percebo a afirmação.

"Mas concedo, Bolonha talvez torne os medíocres sofríveis". Nisto estamos de acordo. Nem que seja quanto à mais comezinha das coisas, a reestruturação curricular, com muitos casos de encurtamento de licenciaturas de quatro anos para três. Foi surpreendentemente fácil? Nada disto, apenas as universidades nunca tinham sido obrigadas a pensar na "palha" a que obrigavam os seus alunos. As universidades não se movem sem um valente abanão. Em física elementar, é a inércia, dependente da massa. E massa, em relação ao ensino superior, evoca logo outros termos relacionados, com "ç" ou com "ss": massificado, maciço, maçador, maçudo, etc. E até outro: pançudo!

Assinando, "o rei vai nu".

24.7.2006

Universidades de hambúrguer com molho bolonhês

Num prazo curtíssimo, foram "adequados" a Bolonha centenas de cursos. Feitas as contas, cada adequação demorou um ou dois dias. Fácil, quando se pensa em ECTS e duração do curso. O problema é que o DL 74/2006 ia um pouco mais além:

Artigo 61º (...) 2—O processo de adequação visa a reorganização de cada ciclo de estudos em funcionamento e concretiza-se através: a) Da passagem de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos para um ensinobaseado no desenvolvimento de competências; b) Da 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; (...)

Ninguém bem intencionado duvida de que isto foi bem tido em conta no processo de "adequação". Mas fora a brincadeira, findo o fogo de artifício, a romaria pode ser reconvertida em coisa a sério. Esta pressa bolonhesa tem uma origem política evidente. Mostrar serviço, para efeitos internos e externos. "That's the politics, stupid!" Outra causa, mais respeitável, pode ser a necessidade de não frustrar o entusiasmo de muitas instituições que, há mais ou menos tempo, se vinham a preparar seriamente para a adequação.

Creio que há uma forma de conciliação. *Este processo de adequação deve ser considerado como provisório:*

- As instituições devem ser envolvidas urgentemente num processo (imposição de Bergen) de definição de *quadros gerais de qualificações*, por áreas disciplinares, retomando/refazendo o trabalho das comissões nomeadas pela ministra Graça Carvalho (alguma coisa havia ela de ter feito bem!). O essencial está feito, no bom documento geral [Quadro de Qualificações do Espaço Europeu de Educação Superior](#). Falta só ajustá-lo a Portugal e desdobrá-lo em quadros por áreas disciplinares. É urgente.
- Deve ser definido urgentemente um quadro de definição das duas tipologias de ensino, científico e profissionalizante (vulgo universitário/politécnico), para aferição das propostas, controlando o "academic drift" do politécnico e o "technological drift" da universidade.

- É urgente preparar um código de boas práticas pedagógicas, coerente com a focagem na aprendizagem activa, no primado das competências, na banda larga e na formação interdisciplinar, os fundamentos do paradigma de Bolonha.

Findo tudo isto, e desejavelmente já com um sistema definitivo de acreditação em vigor, é que a opinião pública deixaria de ser massacrada com os inúmeros anúncios de jornal de "adequado a Bolonha". Haja respeito pelos estudantes, pelas famílias, pelos contribuintes. Todos esses cursos estão formalmente adequados, mas quantos estarão realmente adequados?

Vamos com calma! Os prazos de Bolonha são só uma agenda política. E 2010 ainda vem longe.

Nota final. O meu reitor costuma apodar-me de "bolonhólogo". Isto começa a incomodar-me. Esta Bolonha à portuguesa não tem nada a ver com a Bolonha de que ele acha que sou especialista. Também se passa aqui ao lado. O meu amigo José-Ginés Mora foi o grande difusor espanhol do espírito de Bolonha, logo de início. Hoje, creio que com tristeza mas com o seu humor cáustico, ele diz-me que o resultado será "universidades hamburguesas con salsa boloñesa". Vou usar isto como título deste apontamento.

Mais uma vez, *"o rei vai nu!"*

4.9.2006

Os mestrados integrados (I)

Boa parte dos cursos de engenharia apresentados no processo de adequação a Bolonha foi aceite com a figura de mestrado integrado. Já [escrevi](#) sobre isto, mas vale a pena voltar ao assunto. A figura de mestrado integrado é uma excepção ao modelo de dois ciclos de Bolonha. Em certos casos indiscutíveis de formações obrigatoriamente de longa duração, como a medicina, é inteiramente justificável um único ciclo longo.

O mestrado integrado, de ciclo único, está previsto no DL 74/2006 (artº 19º) em duas situações muito precisas: “a) Seja fixada por normas legais da União Europeia; b) Resulte de uma prática estável e consolidada na União Europeia”. Tanto quanto eu sei, as engenharias não cabem em nenhuma destas situações. É certo que há países, como o Reino Unido, muito rigorosos na formação profissional dos seus “chartered engineers”, mas isto não tem a ver com a formação académica.

Há também coisas bizarras quanto a estes mestrados integrados. A sua lógica é a da impossibilidade do fraccionamento do grau. No entanto, inexplicavelmente, o referido DL estabelece que, ao fim dos três primeiros anos de um mestrado integrado, os estudantes recebem um grau de licenciado. Expliquem-me como é que isto não é um 3+2 pervertido. Há mesmo casos curiosos de escolas que apresentam uma lista de cursos indecifrável para a opinião pública. Simultaneamente, licenciaturas de 3 anos seguidas de mestrado de 2; e mestrados de 5 com especificação de uma licenciatura ao fim de 3 anos. Acaba por ser um exercício de variação terminológica.

Mais bizarro foi o critério para acreditação de mestrados integrados. Só o de escolas que hospedem (digo bem) centros de investigação com classificação mínima de muito bom. O

que é que vale? A qualidade global, científica e pedagógica, do corpo docente proposto ou a simples pertença, diluída, a um centro? Não haverá até casos em que boa parte dos professores propostos pertençam a centros inter-universitários, mas não hospedados na universidade em questão?

E porque é que, segundo o decreto, o IST, por exemplo, pode dar mestrados integrados mas não o ISEL? É Bolonha à portuguesa e, como já não escrevo há algum tempo, o rei vai nu.

6.9.2006

Os mestrados integrados (II)

Os comentários deixados no meu apontamento anterior merecem-me algumas considerações. Volto a dizer que só admito os mestrados integrados numa situação óbvia, mas que não tenho visto discutida: quando as exigências de formação invertem, de certa forma, a lógica dos dois ciclos. Esta é, em geral, a de um primeiro grau generalista e facultando preparações profissionais, embora com fundamentos científicos, seguido de um segundo grau de aprofundamento científico e de especialização. Há casos, porém, de inversão, em que a formação técnica só pode vir na consequência de uma formação científica sólida, na primeira fase do curso. A técnica decorre da ciência e não o inverso. Anote-se: será isto coisa excepcional ou regra geral? Não é coisa a fazer “revisitar” Bolonha? Prometo um novo artigo sobre este tema.

Isto compreende-se muito bem no caso exemplar da medicina. É claro que é uma formação que, logo à partida, deve ter uma grande formação científica, ficando a formação técnica e profissional principalmente – mas não exclusivamente – para a segunda parte do curso. No entanto, isto merece que se diga mais alguma coisa, como farei em nota final, para não desviar o fio da conversa. Admito que se passe o mesmo em três outros casos consagrados na prática europeia, a arquitectura, a veterinária e as ciências farmacêuticas (e ainda, sem relevância entre nós, a teologia).

Os perfis profissionais finais do farmacêutico (licenciado em ciências farmacêuticas) e do técnico de farmácia (licenciado em farmácia, curso típico do politécnico) são muito diferentes e não são uma questão de escalão. Isto coloca questões de lógica formativa. O primeiro ciclo de uma licenciatura em farmácia não é igual aos primeiros três anos de uma licenciatura em ciências farmacêuticas. Estes primeiros três anos das ciências farmacêuticas, só por si, não são nada, em termos práticos de saída profissional.

Na engenharia, a confusão actual é flagrante. Vou dar um exemplo, com as designações precisas de novos cursos de uma das nossas escolas: 1. Mestrado em Engenharia Electrotécnica e de Computadores (mestrado integrado, 5 anos). 2. Mestrado em Engenharia Informática e de Computadores (mestrado de 2º ciclo, 2 anos). 3. Licenciatura em Ciências de Engenharia – Engenharia Electrotécnica e de Computadores (primeiros 3 anos do mestrado integrado). 4. Licenciatura em Ciências de Engenharia – Engenharia Informática e de Computadores (licenciatura de primeiro ciclo, 3 anos). Alguém explica? Não é preciso, toda a gente sabe: *garantia de financiamento dos cursos de 5 anos*.

Por tudo isto, considero aberrante o artº 19º do DL 74/2006, sobre os mestrados integrados, quando, no seu nº 3, estipula que “no ciclo de estudos referido no nº 1, é conferido o grau

de licenciado aos que tenham realizado os 180 créditos correspondentes aos primeiros seis semestres curriculares de trabalho". Das duas uma: a) ou essa formação de três anos iniciais tem coerência e utilidade, em si própria, e então não há razão para se fugir ao esquema de dois ciclos; b) ou é apenas uma formação propedêutica científica e dar-lhe estatuto de licenciatura é um embuste, para o estudante e para o mercado de trabalho. "You can't have the cake and eat it!" O rei vai nu: que o ministério estude melhor Bolonha. Ou talvez até nem seja questão de estudo...

Nota prometida sobre os estudos médicos – na tradição europeia, embora já com algumas experiências diferentes, a formação médica é de seis anos, não susceptíveis de uma divisão em dois ciclos. Algumas perspectivas modernas da formação médica, como as que se baseiam no modelo de PBL integrado de McMaster, como as adoptadas pelas nossas licenciaturas do Minho e da Beira Interior, até parecem incompatíveis, à primeira vista, com uma formação em dois ciclos.

Não é verdade, como ilustra o próprio caso de McMaster. A tradição americana e canadiana é mesmo a de dois ciclos. Os estudos médicos, conducentes ao MD, para todos os efeitos de prestígio social equivalente ao PhD, são de pós-graduação, de três ou quatro anos, a que se acede com um BSc em áreas diversificadas das ciências biomédicas. Creio que a Universidade do Algarve está a pensar numa coisa destas.

8.9.2006

Os mestrados integrados (III)

Chegou-me às mãos um despacho da DGES contrariando uma reclamação da FCT/UNL em relação à recusa de registo de mestrado integrado em engenharia civil, por falta do requisito *ilegal* de existência de unidades da FCT com classificação de muito bom, pelo menos. Não vou comentar o despacho, exemplo da atitude burocrática de quem decide, fica tranquilo e nem sequer considera os argumentos contrários. E são académicos com mentalidade científica.

Importante é uma passagem do longo e gongórico despacho (novamente, a mentalidade científica...):

"Partindo do princípio acima exposto [nota JVC: falta a vírgula. Ai, o Prisa!] como se justifica a opção por dois ciclos ou por um ciclo único integrado? A Universidade do Porto e o IST consideram que a concepção de mestrados integrados é adequada a perfis de "orientação mais teórica", que incluem um primeiro ciclo intermédio de base científica, principalmente com efeitos na mobilidade, podendo eventualmente fornecer todas as competências profissionais de um primeiro ciclo."

Já nada me devia surpreender, mas confesso-me estupefacto. É a confirmação, preto no branco, do que escrevi nos dois apontamentos anteriores. É um mestrado integrado em que os primeiros anos são de formação exclusivamente científica, nada contra isto. É lógica dos mestrados integrados. Mas, *eventualmente* (!!!), os três primeiros anos podem fornecer competências profissionais. Por favor, expliquem-me. Estou a ficar tão baralhado que deveria desistir de escrever sobre a educação superior e legar este sítio a quem tenha pachorra e habilidade para lidar com Bolonha à portuguesa. Isto pode parecer piada, mas

não é. O processo de Bolonha, sempre o vi como uma janela de oportunidade para uma verdadeira reforma da nossa educação superior. Ingénuo me confesso, enganei-me.

13.9.2006

Os mestrados integrados (IV)

Julguei que já tinha escrito tudo sobre o abuso dos mestrados integrados, mas parece que há sempre motivo para mais alguma coisa. O motivo vem-me de uma notícia do último número do Expresso, “Bioengenheiros em formação”:

“A Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto e o Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar juntaram-se na criação de um mestrado integrado em bioengenharia. Este curso vai começar a funcionar no próximo ano lectivo, será ministrado em ambas as escolas e tem como saídas profissionais as áreas da saúde, biotecnologia, farmacêutica, alimentar e ambiente.

Estruturado de acordo com o processo de Bolonha, o curso funcionará como um mestrado integrado, agrupando licenciatura e mestrado num único curso de cinco anos. De acordo com a sua direcção científica, o seu carácter inovador está no facto de assentar numa parceria em termos de igual responsabilidade entre duas escolas, aproveitando a experiência de ensino e investigação de ambas nestas áreas. Para melhor aproveitar esses saberes, cada semestre será ministrado numa destas instituições de ensino. Aposta ainda em três ramos de especialização: engenharia biomédica, bioquímica e biotecnologia molecular.”

Começo por umas notas de pormenor, antes de passar ao essencial. não creio que o curso possa começar já no próximo ano. Se a [lista oficial](#) dos cursos já registados na adequação a Bolonha está actualizada, este mestrado integrado ainda não foi registado. Em segundo lugar, não faço a mínima ideia do que é um mestrado integrado “estruturado de acordo com o processo de Bolonha”. Será ser organizado em créditos do ECTS? Finalmente, a leccionação por duas escolas diferentes não é qualquer inovação, salvo se vista no horizonte nacional. Em toda a parte há graus interdepartamentais, com departamentos de escolas diferentes. Mesmo cá, as licenciaturas em Microbiologia e em Dietética e Nutrição da UL já são interescolas.

Passando ao substancial, este é um caso que me faz recordar a polémica que tive com alguns colegas, há vinte anos, sobre as novas licenciaturas (5 anos) em biotecnologia. Era moda importada tardiamente, quando já estavam a ser criticadas nos EUA. A biotecnologia é demasiado estreita para ser licenciatura e demasiado larga para ser mestrado. O que eu defendi nessa altura foi a criação de mestrados diversificados (biotecnologia microbiológica, biotecnologia vegetal, biotecnologia de células animais, biotecnologia molecular), com acesso por licenciados com formações diversificadas (biologia, bioquímica, química, agronomia, farmácia, etc.). E ainda nem se pensava em Bolonha.

A meu ver, tudo isto vale, *ipsis verbis*, para esta nova Bioengenharia de mestrado integrado. As anunciadas três especializações são, afinal, três mestrados de segundo ciclo, à Bolonha, a prolongar e aprofundar licenciaturas de banda larga. À margem, anoto que, caricatamente, há aqui um jogo de designações. É que também há outra coisa muito diferente chamada engenharia biomédica. Não explico, para os leigos tentarem adivinhar. Sempre o nome da

rosa!

Volto às engenharias, em geral, e aos seus mestrados integrados. Como é sempre bonito apresentar números, aqui vão. Foram já registados, em todas as universidades, 57 cursos de engenharia adequados a Bolonha. Destes, 33 (58 %) são mestrados integrados. Para o ano, Portugal vai ter de fazer o seu relatório para a reunião de Londres dos ministros de Bolonha. Como é que vai justificar esta anomalia? Vai confessar que é, principalmente, uma cedência aos interesses de financiamento do lóbi das engenharias (os outros ministros sabem qual é o peso governamental das engenharias) e uma cedência à Ordem dos Engenheiros, cedência estranha porque a Ordem até admite os dois ciclos?

Nota – Estou à espera do que se vai passar com outro lóbi universitário e corporativo poderosíssimo, o do direito. Até agora, só foram registados um curso público (Minho) e cinco privados. Com excepção de um caso, são licenciaturas de oito semestres, perfeitamente admissíveis em termos dos padrões bolonheses. Mas palpita-me que as faculdades públicas tradicionais vão propor mestrados integrados.

9 de Outubro de 2006

A transição para Bolonha

Esta história verídica mostra as confusões que por aí vão sobre Bolonha. Uma jovem acabou o primeiro ano de uma licenciatura actualmente de 5 anos. Foi agora inscrever-se para o próximo ano lectivo e só tinha uma escolha: ou se inscrevia no segundo ano, prosseguia o currículo anterior, daqui a 4 anos, saía licenciada; ou se inscrevia no 1º ano do curso novo, de licenciatura de 3 anos, prosseguindo depois para o mestrado. Neste caso, ficaria mestre daqui a 5 anos.

Ao contrário do estipulado no DL 74/2006, não estão previstas nenhuma regras de transição. Não é caso único. Mais surpreendente, ninguém conseguiu informar a jovem sobre se lhe seriam reconhecidas para o novo primeiro ano as disciplinas, agora unidades curriculares, já concluídas o ano passado.

O pai dessa jovem consultou-me. Em primeiro lugar, perguntava-me se isto era legal. Tive dúvidas em responder, atendendo ao grau de generalidade do que se diz no decreto quanto à transição e ao facto de, para todos os efeitos o curso já ter sido registado. Uma coisa, todavia, é certa. Fui ao sítio do curso e não há a menor informação sobre a transição. Nem se garante a continuação futura para um futuro mestrado, no esquema de dois ciclos, porque o actual mestrado ainda não está registado como adequado a Bolonha. Bom exemplo de transparência, numa das principais escolas deste país.

Pedia-me também conselho sobre a escolha, em termos de competitividade no mercado de trabalho. A resposta foi simples em termos de reconhecimento profissional, porque se trata de uma engenharia qualquer das duas possíveis formações totais de 5 anos será reconhecida pela Ordem. Mas o emprego? Coisa difícil. Alguém imagina como é que o mercado de trabalho vai reagir ao esquema em dois ciclos? Já escrevi muitas vezes que um dos vícios principais de Bolonha à portuguesa é ter deixado completamente de fora do estudo e da discussão a sociedade, com relevo para os empregadores. Mas é lógico, da universidade é a universidade que sabe e só ela.

Nota final – sobre este último parágrafo, penso muitas vezes numa coisa que aí vem, inevitavelmente, a revisão das carreiras da função pública em função dos novos graus. Por enquanto, ninguém se atreve a falar nisto, mas os sindicatos não são complacentes. Nessa altura, os governantes do sector da educação superior vão ter de ser políticos e não só universitários. Quero ver como descalçam a bota. Eu adivinho, mas ainda vou tendo algum optimismo utópico.

17 de Outubro de 2006

Bolonha segundo Marçal Grilo

Tenho sempre redobrados motivos para ler com atenção – e concordância, em geral – o que escreve Marçal Grilo. Agora, foi uma entrevista ao Público (16.10.2006). A entrevista abrange variados aspectos da educação, mas fico-me pelo que diz respeito a Bolonha. À pergunta "Não se sente frustrado com a forma como muitos cursos foram reestruturados à luz do protocolo de Bolonha?", respondeu:

"O que aconteceu não teve nada a ver com o espírito do protocolo de Bolonha, que tive muita honra de assinar, enquanto ministro. A ideia era que as universidades se organizassem, se ligassem, criassem redes onde alunos e professores pudessem circular. Isso não aconteceu e caiu-se numa discussão normativa sobre os cursos deviam ter três mais dois anos, ou quatro mais um, com os governos a acabarem por ter de tomar decisões.

Por isso, apesar de na altura eu ter sido contra o facto de a Comissão Europeia ter sido signatária da Declaração, a verdade é que hoje a comissão lançou uma série de iniciativas, como muitos incentivos financeiros, para que universidades de vários países europeus se juntem para organizarem cursos de mestrado ou doutoramento. Pode ser que assim se chegue a Bolonha, cujo objectivo não era ter graus todos iguais, era permitir uma grande mobilidade dos estudantes e dar às universidades europeias possibilidades de ganharem dimensão para competirem com as norte-americanas.

Isto não nada a ver com o que sucedeu em muitas escolas, onde se pegou nos "três mais dois" e tratou-se de ver onde cabiam os professores e as matérias dos cursos anteriores."

Por aquilo que tenho visto de "cursos adequados", acho deliciosa a ironia da referência "onde cabiam os professores". Há alguém que queira perder o seu lugar ao sol?

AUTONOMIA, GOVERNAÇÃO E GESTÃO

16.6.2006

A eleição dos reitores

Moisés de Lemos Martins, candidato derrotado a reitor da Universidade do Minho, publicou no Público de 11 de Junho um artigo sobre a eleição dos reitores. Descontando o facto de o autor estar em posição desconfortável para discutir este assunto, não posso deixar de fazer alguns comentários. Escreve o autor que

"Os actos eleitorais fazem-se acompanhar de recorrentes críticas a um sistema de representação que impede a comunidade académica, no seu conjunto, de exprimir através do voto a vontade que tem sobre as propostas de governação que lhe são apresentadas. E o desconforto é maior quando a maioria dos eleitores pertence ao colégio por inerência e quando as eleições para os representantes dos distintos corpos que constituem a comunidade académica (docentes, alunos e funcionários) se realizam antes de serem conhecidos os projectos concorrentes de governação. Acresce ainda que não existe qualquer garantia de que os representantes cheguem alguma vez a auscultar aqueles que representam. Convivemos hoje com o sentimento de que a nossa democracia passa por uma profunda crise de representação. Para combater este sentimento, cada vez mais generalizado, e tendo em vista credibilizarem-se diante da opinião pública, partidos políticos como o PS e o PSD entenderam fazer eleições directas para elegerem os seus líderes."

Parece-me haver aqui alguma confusão, e perigosa. Já tenho escrito repetidamente que não aceito a transposição imediata das regras da democracia política para a gestão democrática da universidade. Num caso é substantivo, no outro é adjectivo. Uma universidade não é um mini-país dentro do país, como uma democracia reproduzida ao estilo matriochka. Lembrem-se de como, há muitos anos, se teve a mesma ideia em relação às empresas públicas e com que resultado? É inevitável, e até positivo, que todas as revoluções tenham as suas "doenças infantis", mas a universidade já não está em idade da varicela.

Anote-se, aliás, que mesmo no nosso sistema político o único cargo preenchido por via de eleição universal é o de Presidente da República, que não tem poderes executivos.

Já no meu livro velhinho escrevi que a chave actual de qualquer boa governação é o compromisso equilibrado entre liderança e participação. A forma como se define este compromisso é que determina o aspecto operacional do método de escolha do reitor. Obviamente, isto depende das suas funções. O reitor é essencialmente e apenas a principal autoridade académica e científica? Então nada tenho contra a sua eleição universal, ponderada. O reitor é o principal responsável pela estratégia da universidade, pela política de desenvolvimento, pelas relações sociais? Então não é o simples representante da comunidade e a sua escolha tem um grande peso do critério liderança e competência.

Em qualquer dos casos, excludo a eleição actual, por uma assembleia amorfa, desinteressada, eleita sem um quadro de referência claro. Ao menos, o senado tem muito melhor informação sobre a vida da universidade. Quanto à alternativa que coloquei, a minha preferência vai para a figura de um reitor essencialmente académico. Neste caso, tenho

defendido que a política estratégica seja atribuída a um conselho de governo presidido por outra figura, que gostaria de ver designada como chanceler. Neste caso, o reitor podia perfeitamente ser eleito por sufrágio universal ponderado.

Muito diferente é o caso se o reitor for a autoridade máxima também no plano estratégico. Neste caso, o processo de selecção tem de ser completamente diferente e envolver muito decisivamente o conselho de governo, embora num processo de cooperação com o senado. Já escrevi muito sobre isto.

É por isto que me parece completamente deslocado o argumento

"Acontece também que, por idênticas razões, as universidades espanholas, que até há pouco tempo elegiam os seus reitores em colégio, fazem-no agora através de uma votação universal, ponderada, da generalidade da comunidade académica de docentes, funcionários e alunos."

Na Espanha, o modelo de governação é diferente do nosso e justifica, *no concreto*, a eleição do reitor por toda a comunidade. O reitor tem grandes poderes, mas limitados por três factores importantes: 1. A existência do conselho social, com atribuições relevantes no plano político, estratégico e orçamental. 2. Um conselho de governo com um terço de membros externos, provenientes do conselho social. 3. A figura do "gerente", o administrador da universidade, um gestor profissional, com bastante autonomia em relação ao reitor, nomeado por este mas após audição do conselho social e do conselho de governo. A tendência que temos para misturar alhos com bugalhos...

21.6.2006

Líderes universitários

No último Expresso, escreve Pedro Oliveira, professor da UCP:

"No sul da Europa, os líderes das universidades não são, tipicamente, nem cientistas reputados, nem gestores reconhecidos. São raros os exemplos de líderes de universidades europeias que se tenham notabilizado pelas suas carreiras científicas, existindo uma enorme disparidade na comparação das suas publicações e citações em relação aos congéneres americanos.

Mas porque é que os melhores cientistas não atingem as posições cimeiras das universidades do sul da Europa? Os líderes universitários desta nossa parte do mundo são normalmente produtos de incesto académico e caciquismo político. Em regra são os licenciados e depois doutorados «da casa», que após uma longa carreira na mesma universidade, são eleitos líderes. A estrutura de governação típica das nossas universidades não prevê a existência de comissões de recrutamento ou a nomeação por órgãos exteriores à instituição, mas antes, a eleição pelos docentes, alunos e funcionários. Estes tendem a favorecer a «prata da casa» e a manutenção do "statu quo". (...) Acabar com o actual sistema de eleição de reitores de universidades ou directores de faculdades seria um bom primeiro passo."

Dia a dia, vou lendo cada vez mais vozes concordantes com a necessidade de uma reforma radical do nosso processo de governação universitária e concordantes com posições centrais

comuns sobre o modelo necessário. Quem leu o meu livro já com meia década de idade e tudo o que aqui tenho escrito compreende como me regozijo com isto. Para além das vozes individuais, também pesa a da Fundação Gulbenkian, editando o livro "Governar a universidade portuguesa", elaboração de Júlio Pedrosa e de João Filipe Queiró dos resultados de vários seminários promovidos pela fundação.

Há dias, o ministro anunciou que seria sua prioridade a discussão de um novo modelo de governação. Antes do relatório da OCDE? Fico muito curioso porque, talvez injustamente, não faço ideia do que são as posições do ministro em relação a este assunto.

22.9.2006

Sem papas na língua

Notícia da TSF, 20.9.2006:

“Marçal Grilo defendeu, esta quarta-feira, uma maior concorrência entre as universidades, sugerindo, nesse, sentido a extinção do Conselho de Reitores. À margem de um debate promovido pelo Conselho Nacional de Educação, o ex-ministro da Educação disse que este conselho não passe de um órgão de «lobby» que vai contra a autonomia dos estabelecimentos do ensino superior. Na sua intervenção, Marçal Grilo sugeriu também que os reitores das universidades deixassem de ser eleitos e passassem a ser nomeados de forma a reforçar as lideranças. «Isto só se consegue se, quem lidera a universidade, tiver uma designação por um órgão interno da universidade, mas composto fundamentalmente por pessoas vindas de fora do estabelecimento», defendeu. O antigo ministro apelou ainda ao reforço da formação dos professores, acusando os novos docentes de «falta de maturidade».”

O texto omite uma passagem significativa do que ouvi sobre o CRUP, pela voz de Marçal Grilo. Julgando conseguir reproduzir de memória o que ouvi, Marçal Grilo entende que o CRUP vai contra a autonomia universitária porque, em vez de potencializar a concorrência entre universidades, que devia ser um dos principais objectivos da autonomia, acaba por ser um órgão de concertação e de nivelação por baixo.

Quem me costuma [ler](#) adivinha que subscrevo tudo isto, letra por letra. Repito sempre: é preciso que continue a haver pessoas que não têm medo de dizer que “o rei vai nu”.

Nota à margem - Certamente esperariam que eu falasse das colocações. Não adianta, é o mesmo e mais forte, em relação aos anos anteriores: percentagem de ocupação de vagas na primeira fase, em geral, de 75%, 80% nas universidades e 68% nos politécnicos. Com isto, vai-se manter o financiamento per capita?

25.9.2006

Presidente da universidade?

O meu último [apontamento](#) sobre as declarações de Marçal Grilo suscita-me uma proposta de reflexão sobre uma questão raramente abordada, mesmo por aqueles que defendem, como eu, um novo modelo de governação universitária, centrado num órgão restrito com

grandes poderes políticos internos e com forte participação de membros externos. O problema que quero levantar é o da presidência da universidade, logo o da presidência desse conselho de governo.

A existência deste órgão, na lógica do que costumo chamar o “novo modelo europeu” ou de “gestão partilhada”, já está a ser regra na Europa, embora com muitas variantes concretas no que diz respeito ao peso relativo dos membros internos e externos, à capacidade de nomeação de membros pelos governos, etc.

Em muitos casos, talvez a maioria, o reitor continua a ter grande influência no conselho, a que preside. No entanto, isto não será uma aberração, em termos da teoria das organizações? Entre outras, o conselho tem duas atribuições importantes: um papel decisivo na escolha do reitor (embora, como defendo, num processo de cooperação com o senado) e a fiscalização da actividade do reitor, que lhe presta contas. Em princípio, parece-me que isto não é compatível com uma presidência pelo reitor.

Parece-me haver três modalidades de solução para a escolha do presidente da universidade, isto é, o presidente do conselho de governo.

1. *A nomeação.* É certamente uma questão melindrosa, porque acaba inevitavelmente por cair na nomeação pelo governo ou pelo ministro, coisa que geraria enorme conflito político com as universidades. Podia haver algum componente moderador, se a nomeação tivesse de ser confirmada pela comissão parlamentar, como acontece em muitas nomeações nos EUA, até dos embaixadores. Outra possibilidade seria a da nomeação por uma *entidade reguladora independente*, cuja criação tenho proposto repetidamente e assunto a que voltarei em breve.

2. *A eleição.* O conselho de governo elegeria como presidente um dos seus membros. A meu ver, isto limitaria a eleição a um dos externos, porque não vejo um professor a ter um estatuto teoricamente superior ao do reitor. Além disto, sendo um professor em funções, haveria sempre o risco do abuso do cargo para dirimir meros conflitos profissionais com o reitor.

3. *A cooptação.* É a solução que, à primeira vista, mais me agrada. O conselho escolheria o presidente mas de fora dos seus membros, tanto internos como externos. Dada a importância do cargo, não me repugna que este poder do conselho pudesse ser moderado, quer por homologação governamental quer por não rejeição do senado, rejeição essa implicando uma maioria de dois terços.

Lanço este tema para debate.

2 de Outubro de 2006

A entidade reguladora

Uma das hipóteses que sugeri num apontamento recente para a nomeação do presidente da universidade foi a de a nomeação caber a uma *entidade reguladora independente*. Não parece estar nos planos do governo a criação dessa entidade. Depois de um longo período de desregulação, deixada ao livre arbítrio das universidades, começa a haver sinais de uma chamada da regulação ao poder do governo, como se vê pelas novas regras de registo de

curso estabelecidas pelo DL 74/2006. É certo que se prevê uma agência de acreditação, mas que é coisa mais limitada e instrumento técnico do ministério.

Desde há muito que defendo a criação de uma **Agência Reguladora da Educação Superior (ARES)**. Há actividades muito complexas que beneficiam de regulação por agências independentes, como é norma da Nova Administração Pública. Já as temos, em muitos sectores, como a saúde, a concorrência, as comunicações. São também uma forma de solidificar a confiança dos utentes, sem suspeitas de instrumentalização governamental.

Para exemplificar, escrevi já em 2001, creio que ainda ninguém pensava nisto, no meu livro “A universidade no seu labirinto”:

“À semelhança de outros instrumentos mistos de regulação, e na perspectiva de concertação que defendi, sugiro a criação de um Conselho Superior das Universidades [nota actual: a designação é diferente da que agora proponho, mas é coisa secundária], constituído por três partes: representantes das universidades, representantes das associações profissionais e dos interesses autárquicos, económicos e sociais e representantes do Estado, por exemplo metade nomeados pelo Governo e metade pela Assembleia da República (mas evitando-se a prática de outros casos em que o Estado designa sistematicamente universitários como seus representantes, o que duplica o peso da universidade). No quadro das funções gerais de regulação do sistema universitário, este conselho devia ter a responsabilidade pela aprovação (acreditação) de cursos, quer a priori, quando a universidade faz a proposta de criação, quer a posteriori, confirmando ou não a acreditação, periodicamente, em função da avaliação.”

Voltei a escrever, ainda em 2001. Outros [artigos](#) mais, até ao [último](#), de 2005:

“É um mecanismo cada vez mais usado na nova administração pública. Reúne o melhor: a isenção em relação aos interesses políticos, económicos e corporativos, a competência, a defesa dos consumidores. Já o temos em vários sectores. Na concorrência, na energia, nas telecomunicações, na saúde, nos seguros, na comunicação social e, desde há muitos anos, na banca, por intermédio do Banco de Portugal.

Não vou teorizar, que muito está escrito sobre isto (como exemplo, lembro os muitos escritos de Vital Moreira sobre este tema). Proponho um modelo:

1. A regulação da educação superior compete a uma agência independente que, seja qual for a sua designação, chamo aqui de Agência Reguladora da Educação Superior (ARES).
2. A ARES tem como missões essenciais: a) dar parecer ao governo sobre a criação, modificação, fusão ou extinção de instituições públicas de educação superior; b) acreditar institucionalmente (por níveis a definir, universidade, faculdade, departamento) para concessão de cada grau; c) acreditar todas as ofertas educativas, públicas ou privadas.
3. Um dos papéis chave da ARES será o de gerar e facultar ao público informação sobre o desempenho das instituições, nomeadamente das avaliações que levar a cabo, mas também acerca da empregabilidade e remunerações dos graduados de cada instituição. Outro papel será o de garantir que não existam práticas discriminatórias

em áreas relativamente às quais se preconiza que as instituições tenham ampla margem de decisão como, por exemplo, no acesso.

4. Em princípio, a acreditação pela ARES faz efeitos para todas as competências do MCTES, que só em circunstâncias excepcionais e fundamentadas se pode sobrepor a ela para efeitos de financiamento.

5. Os membros da ARES são escolhidos em função estrita do mérito pessoal e nunca por representação institucional.

6. Tanto quanto possível, os membros da ARES devem cobrir as diferentes áreas de "stakeholding" da educação superior.

7. O CNAVES ou um futuro aparelho aperfeiçoado de avaliação, também com funções técnicas de acreditação, é o aparelho técnico da ARES.

8. Há alguns critérios bem estabelecidos para garantia da independência de uma agência reguladora: nomeação consensual do seu presidente; grande influência deste na nomeação dos restantes membros; dificuldade na demissão; mandato não sobreponível ao do órgão nomeante. Assim, sugiro:

a) o presidente da ARES deve ser designado por um das seguintes métodos:

i. pelo Presidente da República (não sei se é constitucionalmente possível);

ii. por maioria qualificada da Assembleia da República (como é o presidente do Conselho Nacional de Educação, com muito menor importância);

iii. pelo Presidente da República, sob proposta do Primeiro Ministro.

b) os restantes membros são nomeados pelo Primeiro Ministro e pelo MCTES, sob proposta do presidente da ARES.

c) o mandato dos membros da ARES é de cinco anos, renováveis.

d) a destituição de um membro da ARES só pode ocorrer em caso de crime ou de violação muito grave dos seus deveres.”

25 de Outubro de 2006

Duas entrevistas a não perder

Muito recentemente, Marques dos Santos, reitor da U. Porto deu duas entrevistas muito interessantes, ao boletim dos antigos alunos (UPorto, Set. 2006) e ao jornal da academia (UUP, Outubro 2006). É impossível referir-me neste espaço a todo o conteúdo e vou limitar-me ao que diz sobre a governação, mas talvez ainda reproduza as suas afirmações sobre o CRUP e a nivelção por baixo, bem saborosas e, que para quem me leu, imagina-se como as recebi. É o segundo reitor que conheço, dos actuais, com a opinião que exprime sobre o nosso sistema de governação universitária. O problema é que ainda faltam doze.

"P - A U. Porto está a preparar uma proposta legislativa de revisão do modelo de gestão. Em que consiste?

R - A preparação do documento começou ainda na vigência da equipa reitoral

anterior. Resta burilar essa proposta, discuti-la, e entregá-la ao Ministério. Julgo que a tutela está convencida da necessidade de revisão desse modelo, que, no essencial, está em vigor deste o final da década de 70.

Qualquer modelo de gestão terá de ser claro na atribuição de confiança a quem gere, na avaliação e na responsabilização. Quem gere tem de ter condições e autonomia para exercer a sua actividade, devendo ser avaliado por quem de direito, através da verificação do cumprimento dos objectivos traçados e, na sequência disso, reconhecido ou responsabilizado pelos resultados alcançados. Se houver responsabilização pelo cumprimento dos objectivos e se p salário e a manutenção da função for dependente desse cumprimento, dificilmente haverá lugar ao compadrio! Nessas condições, só um tolo contrataria profissionais medíocres que iriam concorrer para o mau resultado da sua actividade!

A proposta que estamos a preparar mantém o Reitor e a Equipa Reitoral e prevê um Conselho Geral onde têm assento pessoas de mérito intelectual ou científico inquestionáveis, conceituadas publicamente. Esse Conselho elegeria o Reitor, segundo modelos ainda a definir. É uma proposta ainda a afinar e a discutir. Entendo que quem gere não pode ser eleito por quem é gerido, porque quem gere pode ser obrigado a tomar decisões que podem contrariar os interesses de quem é gerido. É, portanto, errado gerir em subordinação aos interesses dos geridos. Por outro lado, se quem é gerido escolher os gestores, a tendência é para a escolha de um gestor que agrade sempre. Nas empresas, aliás, por norma, não se pode ser simultaneamente funcionário e membro do Conselho de Administração. A este nível, os princípios de gestão nos dois meios, no ensino superior e nas empresas, devem ser comuns.

Em Portugal, considero que as falhas maiores estão na organização, na gestão e na exigência - no bom sentido, porque a sociedade tem direito a exigir bons resultados do investimento dos seus impostos. Sei que estas afirmações são polémicas, mas foi este o discurso que sempre tive e pelo qual fui eleito Reitor."

A última frase faz-me pensar. Que um reitor exprima posições destas é invulgar mas até se pode considerar já hoje, mesmo entre nós, como esperável de quem certamente tem reflectido muito sobre a universidade. Mas, como diz o reitor, foi eleito com conhecimento público desta sua opinião (aliás partilhada pelo outro concorrente). Isto é que, para mim, é surpreendentemente muito agradável. Sou, por natureza, um optimista até romântico. Estarei a sonhar ao pensar que alguma coisa está a mudar na universidade?

P. S., 18:26 - Veio-me só agora à ideia uma questão relacionada com a liderança. Um dos poderes discricionários dos reitores é o da escolha da equipa reitoral, vice-reitores e pro-reitores. Com que critérios os escolhem? Competência? Ou que peso têm as considerações menores de equilíbrio corporativo entre escolas ou entre correntes de opinião no senado? E, já que escrevi sobre a U. Porto, porque é que no seu sítio da net não figuram em destaque os currículos de todos os membros da equipa reitoral?

A montanha pariu um rato

Arriscamo-nos sempre a interromper férias, em geral por maus motivos. É o que acontece agora, porque não podia adiar uma reacção ao [discurso](#) de ontem do primeiro ministro, de que só hoje tive conhecimento tardio.

"O órgão máximo de cada instituição, que deve assegurar a sua direcção estratégica – Senado, Conselho Geral ou qualquer outra designação que venha a ser escolhida – deve ser colegial e eleito e composto pela comunidade académica, mas esse órgão dever ter uma maioria de professores e deve estar largamente aberto à sociedade, através da presença obrigatória de personalidades externas à instituição com experiência relevante para a sua actividade.

Competirá a este órgão de topo a escolha do dirigente máximo de cada instituição – Reitor de universidade ou Presidente de politécnico –, decorrendo essa escolha após processo de selecção, aberto à candidatura de professores de outras instituições. Competirá, ainda, a este órgão de topo apreciar o desempenho dos responsáveis designados e os resultados alcançados."

Nem a presença de membros externos nesse senado é novidade, já está prevista na lei, embora com carácter facultativo. A experiência de algumas universidades mostra que essa presença, *nestes moldes e num órgão maioritariamente representativo da comunidade*, é irrelevante e desmotivadora para os externos.

Como se sabe, o relatório da OCDE propôs coisa muito diferente: um órgão com atribuições apenas académicas, eleito, representativo dos corpos académicos e com dimensão máxima de 25 membros; um órgão de governo ("board") de até quinze membros, com maioria de externos, incluindo o seu presidente; um reitor nomeado por este órgão de governo, após um processo de busca e selecção.

Não é difícil perceber-se que a ideia do governo, aliás confusa, não tem nada a ver com isto, mistura dois planos radicalmente diferentes, o do governo estratégico e o do governo académico. Não quero dizer que concordo na totalidade e no concreto com a recomendação da OCDE, perfilhando antes uma [proposta](#) mais realista, como escrevi recentemente com dois amigos. Não é o que me interessa agora discutir, antes o significado político deste discurso. Logro ou incompetência?

Das duas uma.

Ou o ministro adivinhava e desejava como apoio, previamente à encomenda do relatório, o que seria a proposta da OCDE, como muitos e eu próprio o fizemos, e então esta posição de agora significa fraqueza, que andou inconsequentemente a "engonhar" (desculpe-se o plebeísmo) e a gastar inutilmente dinheiros públicos em época de cortes orçamentais das IES, desprezando liminarmente as propostas (pior, talvez, desvirtuando-as, que é coisa bem menos frontal e coerente).

Ou não lhe passava pela cabeça que seria essa a proposta e então mostra que anda muito desconhecedor das realidades e tendências internacionais. Não sei qual das duas abona mais em relação ao ministro. Vou oferecer ao ministro, neste Natal, "O princípio de Peter".

Provavelmente nunca o leu. Se o tivesse feito, ter-se-ia acomodado como ministro da ciência, em que foi bom, e não teria aceite o encargo da educação superior, em que é mau. Nem se lembrou de que a História é cruel, tem grande tendência para recordar mais o mau do que o bom.

Leio no Público que os reitores ficaram satisfeitos. Pudera! Apenas alguns declararam que o governo podia ir um pouco mais além, mas sem que eu perceba, pelo jornal, o que seria esse mais além. Mais espantoso é o presidente do CRUP afirmar, quanto à intenção do governo, sobre a governação, que "é assim no resto da Europa". *Não é*, nem mesmo aqui ao lado! É espantoso ouvir tal inverdade dita pelo presidente do CRUP. Delenda CRUP!

Volto para férias, esperando que não me veja obrigado a interrompê-las novamente pela necessidade de marcar posição. Claro que, depois, terei muito a escrever sobre tudo isto.

P. S. – Nem tudo no discurso foi negativo, mas compreenderão que hoje não posso escrever sobre tudo, por exemplo, o financiamento contratado.

AVALIAÇÃO

22.11.2006

O relatório da ENQA

Com a pompa e circunstância que certamente me entrará em casa daqui a uma hora, por via do telejornal, e com a ausência, digna, dos membros do CNAVES, foi apresentado o relatório/proposta da ENQA sobre o sistema de garantia de qualidade, vulgo avaliação e acreditação. Fiz um "link" na minha página de entrada, que aqui repito. Como é um documento indigesto de quase uma centena de páginas, extraí o [resumo e recomendações](#).

Muita parra para tão pouca uva. Já tive oportunidade de ler cuidadosamente o relatório da ENQA. Não há uma única ideia que não esteja abundantemente desenvolvida em documentos da ENQA, facilmente acessíveis, em documentos de diversas agências europeias de avaliação (note-se que a ENQA não é uma agência, com experiência directa), nos Trends sobre Bolonha e em tanto escrito português, inclusive do próprio CNAVES. Já agora, perdoem-me a imodéstia, este relatório não me faz mudar uma única palavra ao que tenho escrito sobre [avaliação e acreditação](#).

Toda essa documentação só me custa a assinatura da net, o tempo de "download" e a impressão, porque só gosto de ler em papel, anotando. Em contrapartida, Sr. Ministro, quanto pagou à ENQA? E quanto vai pagar à OCDE por outras que tais banalidades? Sobre isto, até vou fazer uma brincadeira, se tiver tempo: escrever a minha versão antecipada das recomendações da OCDE. Ponho-a na banca das apostas, duvido é que alguém aposte contra mim.

23 de Novembro de 2006

O relatório da ENQA (II)

O trabalho da ENQA aproveitou, segundo as normas, um relatório de auto-avaliação da responsabilidade do próprio CNAVES. Só há uma hora acabei de ler, muito interessadamente, esse "Self-evaluation Report", publicado já em livro como edição do CNAVES. Por só agora ter concluído a leitura, não falei dele ontem. A sua autoria é de um grupo de trabalho coordenado por Sérgio Machado dos Santos a quem também se deve a redacção.

No essencial, a ENQA não avança uma crítica que já não esteja no relatório SMS e, por vezes, ao contrario deste, descontextualiza-as, como, por exemplo, apontando responsabilidades difusas, quando elas cabem inteiramente aos governos ou à falta de dispositivos legais, de que o CNAVES não tem culpa. Por exemplo, a falta de consequências das avaliações e a falta de mecanismos de seguimento ("follow up").

É certo que o relatório SMS não faz recomendações, nem tinha de as fazer. No entanto, é evidente que quem formula as críticas, de forma articulada, é porque reflectiu e certamente sabe extrair delas as decorrentes recomendações.

Já o caso do próximo estudo da OCDE poderá ser diferente. Também houve um

"background report", coordenado por Alberto Amaral (embora me conste que depois muito alterado por outros em relação à sua versão original). Este relatório foi criticado por apontar para soluções. Neste caso, duvido muito de que as recomendações finais da OCDE vão ao encontro de muitas opiniões de AA, muitas das quais partilho. Enquanto que o estudo d ENQA é inócuo, desconfio de que não se vá passar o mesmo com o da OCDE, tanto quanto conheço as suas receitas habituais. Até aposto, por exemplo, que nem vão ligar nada à impossibilidade constitucional de agravamento substancial do valor das propinas.

2 de Março de 2007

O decreto da avaliação (I)

Não podia ficar alheado do processo de discussão público do [anteprojecto de decreto-lei](#) da criação da Agência de avaliação e acreditação da garantia de qualidade do ensino superior (que nome mais arrevesado!). vai ser trabalho longo, inicialmente apresentado aqui, em apontamentos sucessivos, depois provavelmente compilado num artigo final.

Começo hoje por coisa longa mas que considero importante, relembrar aos leitores as principais recomendações da ENQA, no relatório encomendado pelo governo. Não é obrigatório que o anteprojecto siga religiosamente essas recomendações, mas a comparação é instrutiva para se avaliar do interesse final ou não de tão propalado exercício internacional.

"The ENQA panel recommends that the name of the new agency reflects the recommendation below that the agency covers accreditation and evaluation/audit. The panel's specific recommendation bears the title "The Quality Assurance Agency" and not "The Accreditation Agency".

The ENQA panel recommends, therefore, that the new agency adopts the following definition of accreditation: The characteristic of accreditation is that the process is based on established external criteria and that the result of the process is a decision as to whether these criteria have in fact been met by the institution or programme under accreditation.

The ENQA panel recommends further that academic audit be defined by the new agency as a method for evaluating the strengths and weaknesses of the quality assurance frameworks and mechanisms adopted by a higher education institution for its own use in order to continuously monitor and improve its activities and results.

The ENQA panel recommends that the new agency covers all Portuguese study programmes of higher education and, accordingly, that the accreditations carried out by the national professional associations do not need to continue.

The ENQA panel recommends that higher education institutions and programmes have the formal right to let them be accredited by international accreditors, but on a self-funding basis and without the option of excusing themselves from the mandatory accreditations of the new Portuguese agency.

The ENQA panel recommends that the board of the quality assurance agency has the mandate to accept or refuse reports from other national or European operators and to make all accreditation decisions irrespective of operator responsible for the process

The ENQA panel recommends that accreditation at programme level be combined with academic audit at the level of higher education institutions.

The ENQA panel recommends

- * that the new quality assurance agency decides on a first cycle of accreditations at the programme level, beginning in the second half of 2007;
- * that this first cycle covers at least the BA level of study programmes in all public and private university and polytechnic study programmes;
- * that the new quality assurance agency announces a future cycle of academic audits and then carefully designs an academic audit process appropriate to the needs of Portuguese higher education to be introduced following the completion of the first cycle of programme accreditations;

The ENQA panel recommends that the new agency consider introducing institutional accreditation in order to steer and regulate the number and quality of the higher education institutions.

The ENQA panel recommends establishing an agency with clear responsibilities for quality assurance and accreditation. An independent professional board appointed by government with decision-making authority should guarantee the independence of the organization. In addition, an advisory council should be established with a broader representation of relevant stakeholders.

The ENQA panel recommends that the operational independence of a new quality assurance organisation in Portugal be ensured through a legal framework that clearly describes the mandate and tasks of the quality assurance agency, while providing the necessary flexibility for the operational level to make necessary adjustments to operational procedures.

The ENQA panel recommends that an early project of the new agency be to ensure that information for each study programme needs to be publicly available and to make recommendations to the Ministry regarding the best means of providing these data.

The ENQA panel recommends establishing an agency with a strong and highly qualified staff and with a clear division of responsibilities between external expert panels and the staff

The ENQA panel recommends further that an executive director be appointed with a strong personal profile and relevant experiences in organisation building and quality assurance.

The ENQA panel recommends further that the quality assurance agency be established on the basis of a budget, which provides for a professional staff consisting of not less than twenty-five qualified members.

The ENQA panel recommends that in the establishment phase the quality assurance agency cooperates with external consultants with international experience to advice on organisational and methodological matters.

The panel recommends that members of external review panels typically number four-five members. Of these, at least two members must come from countries and or higher education institutions outside Portugal. At least one member must be from Portugal, but not

represent a Portuguese higher education institution.

The ENQA panel recommends that the Portuguese government appoint representatives of student organisations to the advisory council.

The ENQA panel recommends that the view of relevant stakeholders, e.g. employers and graduates, be taken into account in external quality assurance processes.

The ENQA panel recommends:

- * introducing a two-step accreditation process of pre-accreditation and ex-post accreditation in order to create a high degree of transparency and consistency in the two processes;
- * that the final decision for provision of new study programmes be vested within the Ministry based on criteria for relevance and national concern.

The ENQA panel recommends:

- * that programme accreditations be based on generic as well as area specific criteria in order to provide a comprehensive picture of the quality of the study programmes;
- * that differentiated criteria are formulated to reflect the characteristics of study programmes offered at universities and polytechnics, respectively;
- * the application of the European Qualification Framework in the definition of generic cycle-based criteria;
- * that the area specific criteria cover input, processes and learning outcome that comply with the European standards, and when relevant take into account criteria applied internationally by professional associations in the respective fields.

The ENQA panel recommends:

- * that the criteria be formulated through appropriate interaction between the legislative/framework-setting and the operational agency level, and that this process guarantees sufficient independence in relation to the education institutions involved;
- * that the criteria for professional programmes be developed in close cooperation with the professional associations, taking into account the criteria that already exist.

The ENQA panel recommends that the quality assurance agency carries the responsibility for follow-up on conditional accreditation."

5 de Março de 2007

O decreto da avaliação (II)

Logo no início desta série de apontamentos, uma questão essencial, que vou ter crucialmente em conta na discussão do anteprojecto. Não se fazem omeletas sem ovos, não se pode pedir grandes desempenhos a instituições desprovidas de meios mínimos. Portanto, a avaliação das instituições da educação superior não pode deixar de ter em conta a situação objectiva e é uma avaliação dupla. A dos recursos e a do que é feito com estes recursos.

Isto significa, obviamente, que o governo também deve ser objecto desse processo de avaliação. A avaliação só pode ser feita por parte isenta, não envolvida. Não pode ser o

governo. Daí a importância central da garantia de independência da futura agência. Discutirei isto depois, em relação ao anteprojecto.

7 de Março de 2007

O decreto da avaliação (III)

Ainda antes do próximo apontamento, que espero ser já de crítica ao anteprojecto de decreto, creio ser interessante continuar a divulgar, de forma resumida, o essencial das recomendações internacionais. Desta vez não é o relatório da ENQA sobre Portugal, que [resumi](#) há dias, mas o principal documento da ENQA, apresentado à convenção de Bergen, "[Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area](#)".

A comparação com o relatório sobre Portugal é muito interessante. Esse relatório, como se esperava, nada acrescenta de substancial em relação às "guidelines". E quanto custou, comparado com o valor de algumas horas de trabalho de muitos portugueses que conhecem as "guidelines" quase de cor? Ninguém é chamado à responsabilidade, por gestão negligente?

Destas, vou sintetizar as principais recomendações, constantes do "executive summary". O texto é longo demais para um simples apontamento, mas não vejo como encurtá-lo se cortes forçosamente inquinados pela minha maneira de ver.

Summary list of European standards for quality assurance

This summary list of European standards for quality assurance in higher education is drawn from Chapter 2 of the report and is placed here for ease of reference. It omits the accompanying guidelines. The standards are in three parts covering internal quality assurance of higher education institutions, external quality assurance of higher education, and quality assurance of external quality assurance agencies.

Part 1: European standards and guidelines for internal quality assurance within higher education institutions

1.1 *Policy and procedures for quality assurance*: Institutions should have a policy and associated procedures for the assurance of the quality and standards of their programmes and awards. They should also commit themselves explicitly to the development of a culture which recognises the importance of quality, and quality assurance, in their work. To achieve this, institutions should develop and implement a strategy for the continuous enhancement of quality. The strategy, policy and procedures should have a formal status and be publicly available. They should also include a role for students and other stakeholders.

1.2 *Approval, monitoring and periodic review of programmes and awards*: Institutions should have formal mechanisms for the approval, periodic review and monitoring of their programmes and awards.

1.3 *Assessment of students*: Students should be assessed using published criteria, regulations and procedures which are applied consistently.

1.4 *Quality assurance of teaching staff*: Institutions should have ways of satisfying

themselves that staff involved with the teaching of students are qualified and competent to do so. They should be available to those undertaking external reviews, and commented upon in reports.

1.5 *Learning resources and student support*: Institutions should ensure that the resources available for the support of student learning are adequate and appropriate for each programme offered.

1.6 *Information systems*: Institutions should ensure that they collect, analyse and use relevant information for the effective management of their programmes of study and other activities.

1.7 *Public information*: Institutions should regularly publish up to date, impartial and objective information, both quantitative and qualitative, about the programmes and awards they are offering.

Part 2: European standards for the external quality assurance of higher education

2.1 *Use of internal quality assurance procedures*: External quality assurance procedures should take into account the effectiveness of the internal quality assurance processes described in Part 1 of the European Standards and Guidelines.

2.2 *Development of external quality assurance processes*: The aims and objectives of quality assurance processes should be determined before the processes themselves are developed, by all those responsible (including higher education institutions) and should be published with a description of the procedures to be used.

2.3 *Criteria for decisions*: Any formal decisions made as a result of an external quality assurance activity should be based on explicit published criteria that are applied consistently.

2.4 *Processes fit for purpose*: All external quality assurance processes should be designed specifically to ensure their fitness to achieve the aims and objectives set for them.

2.5 *Reporting*: Reports should be published and should be written in a style, which is clear and readily accessible to its intended readership. Any decisions, commendations or recommendations contained in reports should be easy for a reader to find.

2.6 *Follow-up procedures*: Quality assurance processes which contain recommendations for action or which require a subsequent action plan, should have a predetermined follow-up procedure which is implemented consistently.

2.7 *Periodic reviews*: External quality assurance of institutions and/or programmes should be undertaken on a cyclical basis. The length of the cycle and the review procedures to be used should be clearly defined and published in advance.

2.8 *System-wide analyses*: Quality assurance agencies should produce from time to time summary reports describing and analysing the general findings of their reviews, evaluations, assessments etc.

Part 3: European standards for external quality assurance agencies

3.1 *Use of external quality assurance procedures for higher education*: The external quality assurance of agencies should take into account the presence and effectiveness of the external quality assurance processes described in Part 2 of the European Standards and

Guidelines.

3.2 *Official status*: Agencies should be formally recognised by competent public authorities in the European Higher Education Area as agencies with responsibilities for external quality assurance and should have an established legal basis. They should comply with any requirements of the legislative jurisdictions within which they operate.

3.3 *Activities*: Agencies should undertake external quality assurance activities (at institutional or programme level) on a regular basis.

3.4 *Resources*: Agencies should have adequate and proportional resources, both human and financial, to enable them to organise and run their external quality assurance process(es) in an effective and efficient manner, with appropriate provision for the development of their processes and procedures.

3.5 *Mission statement*: Agencies should have clear and explicit goals and objectives for their work, contained in a publicly available statement.

3.6 *Independence*: Agencies should be independent to the extent both that they have autonomous responsibility for their operations and that the conclusions and recommendations made in their reports cannot be influenced by third parties such as higher education institutions, ministries or other stakeholders.

3.7 *External quality assurance criteria and processes used by the agencies*: The processes, criteria and procedures used by agencies should be pre-defined and publicly available. These processes will normally be expected to include:

- a self-assessment or equivalent procedure by the subject of the quality assurance process;
- an external assessment by a group of experts, including, as appropriate, (a) student member(s), and site visits as decided by the agency;
- publication of a report, including any decisions, recommendations or other formal outcomes;
- a follow-up procedure to review actions taken by the subject of the quality assurance process in the light of any recommendations contained in the report.

3.8 *Accountability procedures*: Agencies should have in place procedures for their own accountability.

12 de Março de 2007

O decreto da avaliação (IV)

A filosofia e o modelo

Em rigor, o projecto de [decreto-lei](#) que está em discussão abrange apenas a criação da Agência de Avaliação e Acreditação para a Garantia da Qualidade do Ensino Superior (quem terá imaginado tal nome?). No entanto, há matéria muito mais ampla e fundamental, a começar pela natureza, modelo e objectivos do sistema de avaliação. A AAAGQES implica uma visão radicalmente diferente do sistema.

Como se sabe, o nosso sistema, seguindo o que estava a começar a fazer-se na Europa, foi

montado com uma lógica contratual, participativa, endógena, as designações variam. Para maior simplicidade, prefiro chamar-lhe de "avaliação a partir do sistema". Isto significa que os principais agentes da avaliação são entidades representativas das próprias instituições a serem avaliadas. O novo sistema é de "avaliação a partir do exterior". Com alguma ambiguidade de terminologia, que de início me confundiu, o preâmbulo do projecto estipula a "passagem de um sistema essencialmente marcado pela auto-avaliação para um sistema caracterizado pela hetero-avaliação dos estabelecimentos de ensino superior". A ambiguidade está na utilização, neste contexto, do termo auto-avaliação, coisa que toda a gente entende com significado diferente e a que voltaremos mais tarde.

Este aspecto é tão decisivo que, como acentua o parecer crítico do [CCISP](#), muito provavelmente este projecto é um nado morto, ferido de inconstitucionalidade. Não costumo privilegiar discussões jurídicas e formais, mas tenho em conta que, na hierarquia dos diplomas legais, um decreto-lei não pode contrariar uma lei da Assembleia da República. Ora a lei 38/94, sobre a avaliação do ensino superior, estabelece taxativamente, entre outras coisas, que a participação das instituições avaliadas é um princípio da avaliação (artº 6º, b) e que a avaliação externa, incluindo a proposta de constituição das comissões de peritos, é da responsabilidade de entidades representativas dos subsistemas (artº 9º e 11º), actualmente a FUP, a ADISPOR e a APESP. Referirei mais tarde outras contradições flagrantes, por exemplo no que diz respeito ao financiamento, um aspecto crítico deste projecto.

Ou vai haver surpreendentes malabarismos de interpretação para encaixar a lei e o projecto, ou então este terá de aguardar por uma alteração da lei, em sede parlamentar. Mais uma vez lembro o que aqui tantas vezes referi, o tempo precioso que este ministério tem estado a perder com estes exercícios internacionais de deslumbramento.

Passando ao substancial, justifica-se a mudança de paradigma? À primeira vista, sim, até por princípio. Não é aceitável que uma entidade ou pessoa seja juiz em causa própria. No entanto, objectivamente, o sistema anterior não funcionou mal e, entre algumas insuficiências, nunca constou a da suspeita de falta de isenção. Além disto, e mais importante, talvez a lógica de "a partir do sistema" tenha sido positiva. Responsabilizou as instituições, gerou mais facilmente uma cultura de avaliação, facilitou a auto-avaliação (no sentido mais comum do termo).

Não se pense que isto é ir agora numa onda de simpatia com o CNAVES. Lembro o que escrevi no meu livro "A universidade no seu labirinto", em 2001.

"Os conselhos de avaliação também são compostos em larga maioria por pessoas directa ou indirectamente ligadas às instituições a serem avaliadas. Não parece uma situação saudável, em relação à independência que se exige sempre num processo de avaliação. No entanto, não somos caso único, em relação à situação na Europa. Talvez por influência da experiência pioneira que foi a avaliação na Holanda em 1988, a cargo da associação das universidades, um bom número de países da União Europeia e associados têm a avaliação entregue às próprias universidades e suas associações, por vezes sem qualquer envolvimento de entidades externas, o que nós sempre vamos tendo, mesmo que reduzidamente. Mas também há outros casos em que a avaliação compete a agências independentes tanto do governo como das universidades e com grande participação de representantes sociais. São, por exemplo,

os casos dos países escandinavos, da França ou do Reino Unido. Pessoalmente, a minha simpatia vai para este modelo, oposto ao nosso, sem prejuízo de reconhecer que, tanto quanto se vê dos resultados da avaliação em Portugal, aquele peso das universidades não tem prejudicado o rigor e a independência da avaliação."

O que me parece essencial é ligar esta questão à natureza e aos objectivos da avaliação e ter em conta que há agora também uma grande mudança. Até agora, o principal objectivo era o de fornecer às instituições análises e propostas visando essencialmente a correcção de insuficiências e a promoção da qualidade. Se bem assimilado este objectivo, é óbvio que as instituições eram as primeiras interessadas e, por isto, se podia justificar um modelo "a partir de dentro". Agora, a avaliação passa a estar muito ligada (talvez demais, como discutirei) à regulação do sistema, designadamente à acreditação. A meu ver, isto faz mudar obrigatoriamente o modelo e, por isto, concordo com uma muito maior ênfase no "a partir do exterior".

Como este apontamento já vai longo, deixo para o próximo, ainda no domínio das generalidades, a questão dos objectivos. Por hoje, fica só uma nota extra, que provavelmente não retomarei. Sempre critiquei a nossa avaliação por ser exclusivamente programática, isto é, avaliação de cursos, com total omissão da avaliação institucional. É certo que, nos seus últimos relatórios, o CNAVES já manifestava a intenção de uma avaliação a que chamava "funcional". Agora, também em virtude da articulação com a acreditação, vamos ter finalmente avaliação institucional ou funcional, como queiram chamar.

Nota - em aparente contradição por ter começado por lembrar as posições internacionais, só no fim desta série de apontamentos é que farei a comparação entre elas e o projecto. Prefiro falar do projecto por mim próprio, sem precisar de saber o que pensa a ENQA.

14 de Março de 2007

O decreto da avaliação (V)

As normas internacionais?

É tema de discussão que quero arrumar, antes de passar à discussão do projecto. Faço-o com desgosto, porque detesto deslumbramentos internacionais, como tudo o que tem transparecido destes exercícios do MCTES, com a ENQA e com a OCDE. Vício pessoal de quem sempre gostou muito mais de passar os seus dias em Oeiras do que em Bruxelas.

Respigo do projecto:

- A estruturação de um sistema de garantia da qualidade reconhecido internacionalmente. (preâmbulo)
- As decisões dos procedimentos de avaliação e de acreditação têm por critério essencial as normas de garantia da qualidade do ensino superior ao nível europeu (artº 5º).

Que o nosso sistema de garantia de qualidade deve merecer reconhecimento europeu, é truísmo, embora anote que esse sistema é mais do que a mera AAAGQES (ufa!). Também é muito provável que, como proposto pela [ENQA](#) à convenção de Bergen e de acordo com

trabalhos já em marcha na comissão europeia, venha a haver um registo europeu de agências de garantia de qualidade, controlado por um "European Register Committee". Evidentemente que, se queremos que a nossa acreditação tenha efeitos externos, se queremos promover a mobilidade, o nosso sistema de avaliação vai ter de subordinar a normas futuras.

Coisa mais importante, neste contexto, é o projecto não prever (é certo que também não proíbe), uma coisa que vai ser obrigatória, no espírito desse clima de confiança e credibilidade mútuas dos sistemas de garantia de qualidade: a própria avaliação/acreditação, regular, da nossa AAAGQES (ufa!). Repito que o projecto não é impeditivo, mas esta omissão parece-me bem simbólica de algum grau de falta de interiorização do que hoje se pensa no EEES.

Quanto ao tal artº 5º, que normas internacionais? Não sei o que isto é. No âmbito do processo de Bolonha, só conheço os "[Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area](#)", tão flexíveis – louvavelmente – que dão para as mais diversas soluções práticas, e que são mesmo bastante diferentes, de país para país. Claro que o MCTES sabe, em termos de recolha da documentação, mas parece que não em termos do seu tratamento.

"Guidelines" é palavra que não engana ninguém, mas admito que possa haver confusão em relação a "standards". O documento da ENQA tranquiliza: "... employed in a variety of ways across Europe, ranging from statements of narrowly defined regulatory requirements to more generalised descriptions of good practice. The words also have very different meanings in the local contexts of national higher education systems. (...) The standards that follow reflect basic good practice across Europe in external quality assurance, but do not attempt to provide detailed guidance about what should be examined or how quality assurance activities should be conducted. Those are matters of national autonomy, although the exchange of information amongst agencies and authorities is already leading to the emergence of convergent elements". Isto é elementar, mas nós, os tais bons alunos europeus, somos bons alunos à portuguesa, empinando em vez de pensarmos, preferindo directivas formais a orientações que exigem a compreensão de uma filosofia.

O que é taxativo no documento é que vai haver normas, mas "when the recommendations are implemented." Ora, entre estas recomendações, figuram coisas ainda tão distantes como "A European register of quality assurance agencies will be produced; a European Register Committee will act as a gatekeeper for the inclusion of agencies in the register; a European Consultative Forum for Quality Assurance in Higher Education will be established."

Diferente é o estudo e análise, pela AAAGQES (ufa!), de todo um largo conjunto de propostas de códigos de boas práticas na avaliação e na acreditação, muitas das quais, a meu ver, já podiam ter sido vertidas para este projecto. Não posso discuti-las, no espaço deste apontamento, mas deixo algumas fontes, para além da própria ENQA: [ECA](#), [EURASHE](#), [EUA](#), [ESIB](#), [CHEA](#), [INQAAHE](#), etc. (desculpem as abreviaturas, mas, se consultarem os sítios, terão a denominação por extenso).

O decreto da avaliação (VI)

Os objectivos e o âmbito

Como me parece ser elementar, comecei a analisar o projecto à luz de uma pergunta. Antes do mais, o que é que se pretende, para depois eu poder ver se a solução proposta é adequada. Não foi trabalho fácil. O projecto está cheio de declarações virtuosas e piedosas, que tanto servem para uma coisa como para o seu oposto. Demonstrarei isto, no concreto, nos próximos apontamentos (aviso que vêm aí em bom número).

Pode-se dizer que é exagerado pretender-se que este decreto, que tem por objecto meramente a criação da AAAGQES, defina todo o sistema da avaliação, os seus princípios e objectivos. É uma meia verdade. Não sou capaz de ajuizar da agência e do seu formato sem saber em que política ela se enquadra e que objectivos vai servir. Deviam ser objectos de lei própria, a alterar a actual lei da avaliação (38/94)? Muito bem, mas então comece-se por aí, e urgentemente, que já se perdeu muito tempo com inutilidades diletantes.

Por outro lado, o projecto de decreto-lei não se assume como simples decreto de criação da agência. O preâmbulo, sempre importante para a compreensão de um diploma legal, (e longo e fastidioso preâmbulo, como vem sendo hábito do MCTES) está cheio de considerações gerais, todas remetendo para o grande objectivo, que fica por se entender, da "estruturação de um sistema de garantia de qualidade reconhecido internacionalmente". Até agora, um sistema só com um órgão. Como médico, espero mais.

Aparentemente, toda a gente está de acordo, a avaliação serve como garantia da qualidade. Dito assim, é primário, porque há muitas formas de ver o que é a qualidade e o que são os mecanismos da sua garantia. Lembro o que escrevi no meu livro de 2001, cada vez mais velho e também actual:

"Onde há alguma disparidade é nos objectivos da avaliação que, no nosso caso, são estipulados como sendo: "estimular a melhoria da qualidade das actividades desenvolvidas; informar e esclarecer a comunidade educativa e a comunidade portuguesa em geral; assegurar um conhecimento mais rigoroso e um diálogo mais transparente entre as instituições de ensino superior; e contribuir para o ordenamento da rede de instituições de ensino superior". Destes objectivos, ressalta evidentemente o do estímulo da qualidade, que é comum a todos os sistemas europeus de avaliação. Neste sentido, o critério da avaliação, em toda a parte, incide fortemente no cumprimento dos objectivos institucionais ("fitness for purpose") ou no cumprimento de padrões de qualidade ou de códigos de boas práticas. Mas falta-nos outro objectivo, constante das políticas de avaliação de muitos países. É o da "accountability" ou responsabilidade, isto é, o de se avaliar a que ponto e com que eficácia as universidades utilizam os seus recursos humanos e financeiros e como justificam perante a sociedade o uso destes recursos. Penso que este objectivo, que complementa o da qualidade e lhe está muito associado e que interessa ao público, devia também ser inserido nos objectivos da avaliação em Portugal."

Não descobri a pólvora, limitei-me a extrair a minha conclusão de um debate internacional que estava então a emergir, depois da aceitação geral do "modelo holandês". Não creio que

tivesse feito mal, porque o "Standards e guidelines", em 2005, vem escrever praticamente o mesmo (pág. 11, numa passagem que, ilustrativamente começa por "quality assurance is a generic term in higher education which tends itself to many interpretations". Qual é a do MCTES? É urgente saber.

O problema é que alguns destes objectivos podem não ser facilmente conciliáveis. Por exemplo, a avaliação das boas práticas é muito referida a um padrão geral de qualidade, mas já a de "fitness for purpose" implica uma diversidade de missões institucionais que não temos.

Nos últimos anos, tem vindo a tomar relevo outra perspectiva, a da *defesa do consumidor*. Evidentemente, entenda-se isto como uma metáfora, porque o estudante da educação superior não é um mero consumidor. No entanto, isto tem um risco, o de se tender para a avaliação ser apenas um passo da acreditação. Se for ao supermercado e vir maçãs com selo de acreditação de qualidade, a única coisa que fico a saber é que obedecem a *padrões mínimos*. Mas entre a maçã A e a B, lado a lado, ambas com o selo, qual é a melhor? Numa analogia que toda a gente compreende, qualquer estudante que conclua o seu curso com nota positiva, seja de 10 ou de 20, fica igualmente "acreditado", passou o mínimo. Mas um empresário empregará igualmente qualquer acreditado, com 10 ou com 20? Esta é que é a diferença entre avaliação e acreditação.

Com isto, chego a um aspecto crítico: parece-me que este "sistema" projectado é muito mais de acreditação do que de avaliação. Fica esta discussão para o próximo apontamento.

O decreto da avaliação (VII)

Como acentuei em apontamento anterior, o projecto de decreto de criação da agência, em si, pouco é, fora do contexto de uma lei do sistema de avaliação. Um comunicado do MCTES dá-me razão. Afinal, o governo aprovou ontem

"(...) na generalidade, a proposta de lei que aprova o regime jurídico da avaliação do ensino superior, o decreto-lei que aprova o novo regime jurídico do reconhecimento de graus superiores estrangeiros e o decreto-lei que aprova o novo regime jurídico do título académico de agregado, legislação integrada no processo de reforma do ensino superior que o Governo está a concretizar.

A proposta de lei que aprova o regime jurídico da avaliação do ensino superior, a submeter à Assembleia da República, visa a criação de um sistema de avaliação moderno, compatível com as melhores práticas internacionais, em que a avaliação exterior, independente, é obrigatória e serve de base ao processo de acreditação das instituições e dos seus cursos.

Esta estruturação de um sistema de garantia da qualidade reconhecido internacionalmente, integra-se nas orientações aprovadas pelos países participantes do Processo de Bolonha e constantes dos Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, elaborados pela European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), e tem em consideração as recomendações que esta entidade apresentou ao Governo sobre a organização, método e processos de um novo sistema de avaliação e acreditação."

Tudo isto parece brincadeira. Em 1 de Fevereiro aprova-se o decreto da agência e só duas semanas depois é que se aprova a proposta de lei que lhe dá consistência. Põe-se à discussão pública o decreto mas, aparentemente, não a proposta de lei, que não foi divulgada. As Laranjeiras estão a precisar de poda.

19 de Março de 2007

O decreto da avaliação (VIII)

Sobrevalorização da acreditação

Como acentuei no penúltimo apontamento, fica-se com a ideia de que este projecto revela uma visão muito estreita da avaliação. Parece-me que a preocupação do MCTES é essencialmente com a acreditação. É óbvio que a acreditação exige a avaliação, mas julgo ter demonstrado, nos apontamentos anteriores, que a avaliação tem muito mais vida do que a acreditação. Volto também a lembrar que a acreditação é só um carimbo, é tudo ou nada, mas não permite escolhas informadas, com recurso à avaliação propriamente dita, com resultado classificativo.

Repare-se que o projecto, como imperativos legais da avaliação, só refere o DL 74/2006, o da adequação a Bolonha. Neste decreto-lei, avaliação é palavra que nunca aparece, apenas acreditação de estabelecimentos e de cursos. O artº 3º do projecto de decreto fala por si.

1 – Pelo presente decreto-lei o Estado comete à Agência a avaliação e a acreditação dos estabelecimentos de ensino superior e dos seus ciclos de estudos, bem como o desempenho das funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior, de acordo com o previsto na lei, designadamente no Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março.

2 – Estão sujeitos aos procedimentos de avaliação e de acreditação, da responsabilidade da Agência, todos os estabelecimentos de ensino superior.

3 – Constitui igualmente fim da Agência a realização de outras avaliações de natureza científica, designadamente de instituições que integrem o sistema científico nacional, independentemente da sua natureza jurídica, que lhe sejam solicitadas.

4 – (não relevante).

Avaliação institucional e auditorias de qualidade? Sá a cargo da European University Association (EUA)? Avaliação do cumprimento de missão ("fitness for purpose")? Avaliação (auditorias) da qualidade e eficiência da gestão? E, muito mais elementarmente, avaliação "a partir de dentro" para promoção da qualidade?

Este é um aspecto crítico. Como já disse, creio que foi exageradamente marcante na nossa experiência de avaliação, mas nunca é ajuizado passar-se bruscamente do 8 para o 80. Creio que não estou a fugir à objectividade. A melhor prova é, como já tem sido acentuado por outros, o manifesto desprezo do decreto pela auto-avaliação, até contra orientações internacionais bem consolidadas.

O artigo 3º, que transcrevi, deixa-me alguma suspeita, no que respeita ao nº 3. O que é que isto quer dizer, exactamente? Não me surpreenderia que a intenção seja a de, a prazo, a

agência vir a ter a avaliação da investigação dos centros, hoje a cargo da FCT. Em princípio, não tenho nada contra, são duas metades da avaliação, mas lembro-me de que em metade-metade uma metade acaba muitas vezes por ser mais metade do que a outra.

Ainda ia escrever hoje sobre um outro tipo de avaliação muito importante e omissa no projecto, a avaliação comparativa, ou melhor, para "benchmarking". Como este apontamento já vai longo, fica para o próximo.

23 de Março de 2007

O decreto da avaliação (IX)

Avaliação comparativa, benchmarking e quadros de qualificações

Um dos aspectos mais interessantes da actual avaliação, pela Europa fora, é o que podíamos chamar avaliação comparativa, essencialmente para elaboração de "benchmarks" e, daí, códigos de boas práticas. O projecto de decreto desconhece isto por completo, bem como, aliás, tudo o que o ministro tem dito também o omite.

Discuti com alguma profundidade o "benchmarking" num artigo no meu sítio. Relembro aqui só o essencial.

"Benchmarking é uma técnica já com dez anos para optimização das empresas e instituições num mercado competitivo. Essencialmente, é um processo comparativo de identificação, compreensão e adaptação de boas práticas de outras empresas consideradas como as melhores, com a finalidade de introduzir melhorias na organização e tentar levá-la ao nível daquelas concorrentes.

O essencial do benchmarking é a definição de descritores, indicadores e processos de boas práticas. Neste sentido, para além das empresas, pode aplicar-se com grande sucesso à melhoria dos "produtos" das instituições de ensino superior, à sua organização e gestão e às suas práticas. Por princípio, o benchmarking é um processo comparativo em relação às melhores instituições, descrevendo para a instituição em causa as suas "performances" em relação aos competidores e aos seus padrões de qualidade e adaptando os melhores padrões da concorrência a si própria.

Mas, no caso do ensino superior, as boas práticas das melhores instituições já estão estabelecidas internacionalmente como padrões de qualidade, são conhecidas de muitos professores e podem ser usados como referenciais comparativos, sem o processo de investigação dos concorrentes.

Uma das razões do benchmarking, em que o aperfeiçoamento da empresa é feito por referência aos exemplos das empresas bem sucedidas, é que, nas actuais exigências de competitividade, o aperfeiçoamento da empresa ultrapassa geralmente os seus quadros, presos aos seus próprios paradigmas.

Pelo contrário, como se disse, "o benchmarking implica olhar para fora, para examinar como é que os outros conseguem os seus níveis de desempenho e compreender os processos que eles usam. Neste sentido, o benchmarking ajuda a explicar o que está por detrás da excelência. Quando as lições extraídas de um exercício de benchmarking são aplicadas devidamente, facilitam a melhoria do

desempenho em funções críticas de uma organização ou em áreas chave do ambiente empresarial" (O'Reagain e Keegan, "Benchmark Explained", in "Benchmarking in Europe - Working Together to Build Competitiveness", UE, 2000). "

Note-se como é relevante, no caso da educação superior e da sua cultura institucional, o que referi acima: "o aperfeiçoamento da empresa ultrapassa geralmente os seus quadros, presos aos seus próprios paradigmas."

Chamo também a atenção para um alerta importante que escrevi então.

"O benchmarking é um processo que tendencialmente, pode levar à uniformização, embora essa uniformização seja evolutiva. Permite inovações, mas estas inovações, num processo de benchmarking contínuo, são rapidamente assimiladas por todo o sistema. Que lugar, portanto, para a diversidade, um valor essencial no ensino superior? (...) A competição faz-se cada vez mais pela qualidade (incluindo a empregabilidade) e esta tem padrões que tendem a ser consensuais e que ressaltam dos exercícios de benchmarking. Creio que, todavia, há lugar para a compatibilização de um consenso em torno de padrões de qualidade com a diversificação, tanto institucional como programática. Uma consequência inevitável é que haverá sempre instituições que só são capazes de atingir parcialmente os padrões mais elevados de qualidade e isto gera diferenças. É verdade que estas diferenças serão entre melhores e piores instituições, o que não é a diversidade que se pretende, embora isto seja inelutável. Mas pode haver padrões que respeitem a diversidade das instituições: padrões para instituições tipicamente de ensino e padrões para universidades de ciência; padrões para instituições de ensino académico e de ensino vocacional; padrões de governação e gestão centrados na eficiência mas permitindo soluções concretas adaptadas a cada circunstância nacional e cultural. Além disso, os referenciais resultantes do benchmarking são metas e, no caso dos cursos, indicam, entre outras coisas, *os objetivos educacionais mas não programas concretos ou currículos comuns*. A margem de escolha e de diversidade programática que fica para as instituições é enorme."

Como tudo isto é um enorme desafio a um sistema de avaliação com uma visão um pouquinho mais larga do que a AAAGQES! E, leitores familiarizados com o processo de Bolonha, tudo isto não vos evoca logo outra coisa? Uma das prioridades depois de Bergen, a definição de *quadros de referência de qualificações*. Não se estranhe a mistura. O melhor exercício nacional neste domínio, a meu ver, o inglês, foi da responsabilidade da sua agência de garantia de qualidade, a QAA (estupidez inglesa, porcaria de sigla, comparada com AAAGQES!): "[The framework for higher education qualifications](#)", concretizado nos "[Honours degree subject benchmark statements](#)" (e também a nível de "[master](#)"). Isto é tanto mais importante para a avaliação quanto a sua meta futura, hoje ainda talvez um pouco utópica, será a da *avaliação por resultados* ("outcomes"): não interessa *quanto* produto, mas *que* produto.

Muita coisa teria sido diferente em Portugal na "adequação" a Bolonha se tivéssemos esperado um pouco e começado pelos quadros de qualificações. Até já havia algum trabalho feito, é certo que bastante desigual e algum inaproveitável, da responsabilidade das comissões disciplinares constituídas pela ministra Graça Carvalho. Nem tudo o que os

nossos antecessores adversários políticos fizeram deve ir automaticamente para o lixo. É questão de simples instinto de defesa, para não nos vir a acontecer o mesmo.

24 de Março de 2007

O decreto da avaliação (X)

As consequências da avaliação

Tem sido provavelmente o ponto mais crítico da nossa experiência de avaliação, por omissão. Na prática, a avaliação de muito pouco tem servido. Não deturpa a opinião pública, na escolha perante o mercado das ofertas educativas. Não tem efeitos no financiamento. Não tem efeitos na justificação de contratos especiais (contratos programa). Quando muito, diz-se (nunca vi isto provado com casos concretos) tem permitido correcções institucionais a erros apontados pela avaliação.

Pensei escrever sobre tudo isto. Não o vou fazer para já porque, em rigor, tem muito mais a ver com a agora anunciada proposta de lei da avaliação, não com este projecto de decreto.

Fica para artigo em destaque, mais do que simples apontamento, a minha proposta de lei da avaliação, coisa muito mais importante do que este decreto instrumental, da criação da agência.

26 de Março de 2007

O decreto da avaliação (XI)

O estatuto da agência

Creio que muitos leitores me terão lido com concordância, ao longo desta série de apontamentos. Agora, talvez vá contra corrente. Vou falar do perfil institucional da agência, sobre os seus órgãos e competências. Poderá ser surpreendente para alguns, mas não tenho muito a objectar ao projecto. Provavelmente, isto tem a ver com a minha tendência para privilegiar a análise funcional das organizações, com detrimento da ideológica e jurídica.

O órgão máximo é o conselho geral, de três membros designados por ministros, incluindo o das finanças (esta é que não percebo bem). As críticas são fortes, a agência não fica independente. Porquê? Quais são as competências deste conselho geral, que reúne duas vezes por ano? Essencialmente, nomear o conselho de administração, as restantes são banalidades. Que a agência deve ser independente, nenhuma dúvida, mas isto nada tem a ver com quem nomeia os responsáveis. Já vamos tendo boa experiência de entidades reguladoras independentes, embora nomeadas pelo governo. Os mecanismos de independência são outros. Quando o CRUP e o CDCISP propõem uma nomeação concertada, esquecem o papel fundador do Estado e desconhecem os mecanismos de independência das entidades reguladoras. Vou mais longe, até dispensava este conselho geral.

Pelo contrário, estranho o silêncio dos críticos em relação ao órgão verdadeiramente determinante, o conselho de administração. Em geral, concordo, até com a distinção entre

membros executivos e não executivos. No entanto, logo de início, assinalo uma violação da regra básica da independência: a duração do mandato dos nomeados deve ser sempre superior à dos nomeantes¹

Também outros pormenores: o critério da "experiência internacional de avaliação" privilegia o clube restrito dos ex-reitores; tenho dúvidas sobre a imposição de um limite de remunerações a uma fundação privada; da mesma forma, duvido de que se possa impor a uma fundação privada disposições do código de procedimento administrativo. Esta fundação privada cheira muito a organismo público disfarçado.

O estatuto da agência parece-me tosco na atribuição de competências. Figuram as do presidente do conselho de administração, nada quanto aos administradores executivos. Já sei como isto se resolve, da pior e mais opaca das maneiras, por delegações de competências.

Como isto já vai longo, só uma referência curta à revisão. Parece-me indiscutível que qualquer decisão da agência, como regra democrática essencial, é passível de recurso. No entanto, a ideia de um conselho de revisão, fixo, com maioria de estrangeiros, parece-me coisa peregrina. O recurso, nesta situação, é coisa obrigatoriamente de grande melindre e a ser analisado com alta capacidade técnica. A minha proposta (que até admite a participação maioritária de estrangeiros) é a da constituição casual de comissões de recurso, nomeadas e responsáveis perante o conselho geral.

Ainda uma nota sobre o conselho consultivo. Não vou perder tempo a discutir a sua composição. Para quê, em relação a um órgão que reúne apenas duas vezes por ano e para uns pareceres inócuos? A meu ver, devia ser um órgão a valorizar muito mais, traduzindo a opinião de todos os parceiros. Sem isto, com os poderes do conselho de administração, a agência vai ser um organismo administrativo, burocrático, seja ou não fundação. Neste sentido, muito melhor era a composição do CNAVES.

Finalmente, a questão do financiamento da agência. Não sei se escreverei ou não sobre isto, senão não chego ao fim desta série de apontamentos. É fundamental, mas foi muito bem tratada por Pedro Lourtie, num artigo no Diário Económico. Para já, limito-me a chamar a atenção para esse seu artigo, que tem o meu inteiro acordo. Neste momento, não o consigo encontrar. Tentarei novamente. Senão, escreverei um apontamento sobre isto.

28 de Março de 2007

O decreto da avaliação (XII)

O financiamento da agência

Termino esta série de apontamentos com um aspecto que não é de somenos, o do financiamento da agência. Afinal, é muito nisto que se decide uma coisa essencial, a sua independência. Segundo o decreto, a agência vai ser constituída, como fundação, com uma dotação inicial ("endowment") de um milhão de euros. Saliente-se que ela não terá poderes para fazer investimentos financeiros do seu capital, se por acaso isto fosse capital que se visse. Com esta fortuna inicial, a agência vai poder fazer obras de adaptação e instalação, comprar mobiliário, computadores, central telefónica, automóvel, tudo coisa para 500.000 euros. Lá se vai metade do "capital".

É certo que, até ao fim de 2008, terá ainda uma dotação especial única de 3 milhões de euros, para instalação. E para arranque de funcionamento? Tenha-se em conta que o actual sistema de avaliação custa cerca de 6 milhões de euros por ano, segundo as contas que consigo estimar, mas agora despesa agravada por muito maior âmbito da acreditação. Assim, o que é significativo no projecto é que as receitas da agência são essencialmente as devidas pela avaliação e acreditação, a suportar exclusivamente pelas instituições. Note-se que isto vai contra a proposta da ENQA, que sugeria uma comparticipação das instituições entre 25 e 50% das despesas.

Pode-se contrapor que isto só seria lesivo para as instituições privadas, na medida em que o Estado, na dotação orçamental das públicas, inscrevesse uma dotação especial e consignada para a avaliação. Alguém é assim tão ingénuo?

Um risco previsível é o de a agência ajustar por baixo as suas tarifas às capacidades financeiras das instituições. Obviamente que isto significaria ajustar por baixo o rigor da avaliação. O próprio governo pode pressionar nesse sentido, face aos protestos das instituições. Outro risco é o de a agência também ter de embaratecer o preço da validação da acreditação feita por outras agências. Isto não me parece hipótese muito remota. Se fosse gestor, a ter de pagar, avaliaria bem se não era maior valia recorrer a uma agência internacional de prestígio, mesmo pagando um pouco mais. Nesta situação, a pressão de mercado também contribuiria para uma espécie de "dumping" da agência e para que a certificação da acreditação alheia fosse apenas um carimbo. num país com cultura enraizada de facilitismo, nada disto me parece uma especulação fantasiosa.

Afinal, há aqui também uma questão de filosofia política. A garantia de qualidade da educação superior é matéria de interesse público, é responsabilidade do Estado e, como tal, deve ser assegurada financeiramente. Mas a necessidade de independência da agência? Não é obrigatoriamente, ou até pelo contrário, questão de financiamento. Pensemos num exemplo absurdo. Os tribunais têm de ser independentes. Logo, não devem ser financiados pelo Estado, só pelas custas judiciais.

11 de Abril de 2007

Lei da avaliação

O governo aprovou uma [proposta de Lei da avaliação da qualidade do ensino superior](#). Antes, José Ferreira Gomes, Sérgio Machado dos Santos e eu publicámos neste sítio um artigo, "[Lei da garantia da qualidade da educação superior - Bases para o seu desenvolvimento](#)". Repare-se na terminologia: "avaliação da qualidade" é expressão nunca ou raramente usada, em vez da nossa, consensual, "garantia da qualidade", que envolve as diversas avaliações e muito mais. Pode parecer picuinha, mas revela alguma coisa da filosofia da garantia da qualidade. Talvez também da superficialidade com que se tratam coisas importantes.

Reconheço que, ao contrário do que vai certamente acontecer com futuras leis, como a da autonomia ou da carreira, não há discordâncias radicais entre a proposta de lei e a nossa proposta de bases, embora me pareça que a nossa proposta é mais abrangente. A convergência é natural, porque a garantia de qualidade é área em que muito se tem

trabalhado desde ainda antes de Bolonha, com uma experiência europeia sólida, hoje corporizada na ENQA.

No entanto, sem querer fazer disto coisa essencial, anoto duas omissões em relação ao que incluímos na nossa proposta: o interesse potencial do sistema para o mundo lusófono e o objectivo importante do sistema relativo à definição de "benchmarks" e de quadros de referência de qualificações.

Há é um aspecto essencial em que – creio que posso falar pelos meus dois amigos e co-autores – estamos em franco desacordo, a questão dos "rankings". Diz a proposta de lei do governo (artº 15º) que "os resultados da avaliação externa devem (...) expressar-se através de uma classificação qualitativa atribuída, quer a cada um dos parâmetros considerados na avaliação, quer *em relação à avaliação global*, numa escala que permita *ordenar* e comparar o objecto da avaliação [itálicos meus, JVC]. E volta o artº 22º: "A avaliação externa pode conduzir à comparação entre estabelecimentos de ensino superior, unidades orgânicas, ciclos de estudos, graus e diplomas e à sua hierarquização relativa («rankings») em função de parâmetros a fixar pela Agência". Neste, ao menos, há a frontalidade de usar o termo "ranking", para não haver engano.

Sobre isto, escrevemos exactamente o oposto: "O sistema de garantia da qualidade tem objectivos diversificados, que devem ser considerados articuladamente e como mutuamente potencializadores, nomeadamente (...) a informação pública, essencial para uma escolha informada da IES e do curso a que os estudantes pretendem concorrer, com inclusão obrigatória de uma escala classificativa ("rating"), referida a parâmetros múltiplos mas não traduzida em qualquer ordenamento único e global ("ranking").

Os "rankings" são coisa inútil, perigosa e estúpida.

São coisa inútil porque só servem para muitos homenzinhos pequeninos (as senhoras só crítico com uma rosa na mão) terem sonhos masturbatórios, mesmo que venham em 547º lugar mundial, mas à frente do colega de outra universidade portuguesa que vem em 549º. Coisa inútil, porque nunca me apercebi de que alguém precisasse de rankings para saber que as universidades da Ivy League vêm sempre no top-10, bem como Cambridge e Oxford.

Nada de mal se isto fosse apenas um jogo de vaidades. No entanto, tem perigos. Os "rankings" são calculados com base em "indicadores" quantitativos, aliás variáveis. O perigo é o de as universidades, em vez de se preocuparem com os aspectos essenciais, qualitativos, da sua política de qualidade, dirigirem os seus esforços para a melhor pontuação nos critérios artificialmente definidores do "ranking".

Finalmente, os "rankings" são estúpidos. Não se trata de um campeonato de futebol, centrado a quase 100% nos golos marcados. A qualidade de uma instituição avalia-se por múltiplos factores, muitos dos quais não facilmente quantificáveis e muitas vezes impossíveis de serem reflectidos numa classificação global. Não há nenhuma universidade portuguesa que não tenha, ao mesmo tempo, cursos muito bons e cursos mais medianos; unidades de investigação excelente ao lado de suficientes, departamentos com elevada percentagem de qualificação de pessoal, outros com menos doutorados. Isto parece-me tão óbvio que me dispense de maior discussão. Vou só referir um aspecto fundamental, que tem a ver com o papel da avaliação na defesa do "consumidor": o que é que me interessa

que a universidade a que vou concorrer venha em 9º lugar no "ranking" se o seu curso que me interessa é destacadamente o 1º em classificação entre todas as universidades?

Finalmente, anoto enfaticamente que a palavra "ranking" não aparece uma única vez no relatório da ENQA sobre Portugal. E apenas uma vez no documento essencial da ENQA (Bergen, 2005), "Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area", mas exactamente ao contrário do que pretende o MCTES e de acordo com o que nós defendemos: "The register must make evident the level of compliance of entrants with the European standards for external quality assurance agencies. However, it is important to stress that this report does not aim at proposing the register as a ranking instrument."

Nota 1 – Como já vem sendo hábito, os preâmbulos dos diplomas deste MCTES rivalizam em extensão com o articulado. Demasiadamente palavroso, a raiar o acacianismo. Não deixem de ler o preâmbulo, é um mimo de ordenamento mental.

Nota 2 – Ainda tive esperança numa mudança de designação da agência. É coisa pequenina, de bom gosto, a nível de se gostar ou não de usar gravatas com o rato Mickey. No tal artigo, propusemos Agência da Qualidade da Educação Superior (com uma boa sigla, AQES). Mas a proposta de lei do governo confirma que vamos mesmo ter a AAAGQES.

Lei da avaliação (II)

Em resposta ao meu apontamento de hoje, recebi uma mensagem que me põe alguns problemas. É privada e fui educado a não divulgar cartas. Mas vem de uma grande autoridade mundial, leitor meu de quem por isto tenho orgulho, e o conteúdo parece-me muito importante.

Que a estas alturas la ley se llame de "avaliacao" y no de "garantia da qualidade" es mucho mas serio de lo que parece...muestra que no saben por donde van las cosas.

Lo de los rankings es una estupidez que se les ocurre a todos los gobiernos la primera vez que tratan el tema de calidad...luego se les pasa...

Gracias, mi amigo! Infelizmente, não sei se o o MCTES não é tonto de todo e "se le pasa".

E, já que divulgo aqui, também vou mandar ao MCTES, sei lá para quê.

FINANCIAMENTO

21.8.2006

Prenúncios da OCDE

Não é ainda o estudo global da OCDE, mas não deve diferir muito. Aqui vai um excerto de um documento da OCDE – “[ENHANCING PORTUGAL’S HUMAN CAPITAL](#)” – no que toca ao financiamento da educação superior.

The financing of tertiary education should be changed along the following lines: *First*, the public funding system of higher education institutions needs to be clarified. In this context, a new formula is being established to allocate public funds. *Second*, budget funds should be complemented by other sources of financing. A wider use of students’ fees, in combination with a well designed loan system and some state assistance to poorer students, would contribute to the financing and would be more equitable. *Third*, alliances between business and universities should be further developed.

Primeiro, fico surpreendido com a notícia de se estar a estudar uma nova fórmula. Ainda não tinha ouvido tal coisa e isto desafia-me a um próximo escrito, já prometido, sobre a revisão do sistema de financiamento.

Lá vem os dois chavões, a começar pelo aumento das propinas. Começo por salientar coisa tão comezinha que é isto de chover no molhado. O limite actual das propinas é determinado pela Constituição, que é coisa não fácil de alterar. Parece que a OCDE não sabe isto. E aonde levaria um aumento? Na Europa rica, os países que tinham ou introduziram propinas significativas ficaram, com a excepção do Reino Unido, por um valor máximo que representa cerca de 25% do financiamento corrente das universidades. Entre nós, é de cerca de 20%, se aplicado, como na maioria dos casos, o valor máximo das propinas. Querem que se vá mais além, com o poder médio de compra do nosso povo?

O outro nariz de cera é o do financiamento pelas empresas. Já enjoa. Temos as empresas que temos e há muitos anos que os universitários se esforçam por obter esse financiamento, com magros resultados. Serão ineptos?? E porque é que os brilhantes cienciburocratas da OCDE, UE e demais não ensinam como fazer isso, *no concreto*? Um médico que só saiba diagnosticar mas não tratar deve mudar de profissão. ao longo de muita vivência internacional, conheci na DG-XII e por outros lados (até na JNICT) bons cientistas que sabiam do assunto como quem sabe moldar a massa com mãos de padeiro. Mas também conheci muitos cientistas frustrados, de má qualidade. Quem não presta na ciência passa para a política científica. Honestamente, devo acrescentar, como declaração de interesses: quem não sabe ensinar escreve sobre educação.

O mesmo artigo também aponta outros males. Esses sim, venham no relatório de Dezembro, a ver se o ministério lhes dá resposta: o mau aproveitamento institucional das potencialidades da autonomia; um sistema de promoções por antiguidade, sem valorização do mérito e sem verdadeira avaliação individual; falta de educação contínua; ineficiência de gastos, quando o país gasta na educação superior e na educação em geral, sem resultados, quase a média da fracção do PIB dos países europeus ricos.

Sempre o financiamento

Nos últimos tempos, tive ocasião de participar em reuniões bem interessantes com dirigentes universitários. As agendas eram amplas, mas dei pelo inevitável: todas as discussões estavam condicionadas pelo financiamento. Mestrados integrados? Nada a ver com o paradigma de formação, mas sim a garantia de cinco anos de financiamento. CETs, uma janela de oportunidades? Não nos arriscamos sem saber como o governo vai financiar. Manter cursos emblemáticos com menos de vinte alunos? Não há dinheiro. Etc.

Este discurso miserabilista, compreensível, faz correr o risco de não se adoptarem medidas que até nem dependem do financiamento pelo orçamento de Estado. Dou o exemplo de um possível plano de pós-doutorais. Não há dinheiro? Muitos dos nossos melhores doutorados fizeram ou estão a fazer "postdocs" nos EUA sem o estado português gastar um tostão.

Os conhecedores que me desculpem eu explicar, nesta página para largo público, porque é que a fórmula é hoje uma aberração. Indo ao essencial, o orçamento total é calculado como 125% do orçamento de pessoal, mas este não corresponde a despesa efectiva de pessoal. Baseia-se em valores teóricos do contingente de docentes e de funcionários, calculados com base em rácios, isto é, a relação numérica teórica estudantes/docentes. Uma consequência perversa é que premeia o insucesso escolar, quantos mais estudantes, mais financiamento. É certo que há a figura do estudante inelegível, mas demasiadamente complacente.

Este sistema teve logo um pecado original. Os rácios, determinantes de toda a coerência da fórmula, foram calculados "com o que havia". Foi um exercício de escolas secundárias, exclusivamente de ensino. Hoje, a situação rebenta pelas costuras. Com base nesses rácios, as instituições foram contratando legitimamente professores e assistentes que, hoje, são excedentários, face à grande diminuição do número de alunos e à consequente extinção de cursos. Por exemplo, nas humanidades, o rácio é de um docente para vinte estudantes. Hoje há faculdades com um docente para cada dez ou doze estudantes. No entanto, o financiamento é na base do rácio 20. Como pagar os vencimentos dos excedentes? Há faculdades em que o orçamento de Estado nem dá para cobrir as despesas de pessoal.

Racionalizar a dimensão do corpo docente? Quem tem coragem para isto? Além do mais, descontando assistentes, convidados e auxiliares ainda sem nomeação definitiva, o grosso do corpo docente não pode ser despedido (e seria aceitável?).

As universidades estão em muito má posição para discutir um novo e indispensável sistema de financiamento. Foram elas, na sua típica mentalidade neutralizadora de conflitos, as suas maiores defensoras. Como diz com a sua habitual ironia um amigo meu, foi a atitude típica de quem não tem pé forte para entalar na porta, na altura da discussão orçamental. Hoje, não podem ficar à espera do ministério, a bola está do seu lado, foram elas que criaram o monstro.

A manter-se o sistema de financiamento por fórmula, só há duas hipóteses de resolver ou atenuar, no imediato, o sufoco financeiro em que vivem as universidades. Ou redefinir os rácios - o que até é coerente com as exigências pedagógicas do paradigma de Bolonha - ou calcular o orçamento de pessoal com base na dimensão real do corpo de "docentes elegíveis" e desligar o orçamento de funcionamento do orçamento de pessoal. Num artigo

a publicar em breve, apresentarei uma proposta mais elaborada.

PS - Afinal, publiquei antecipadamente o artigo "[O financiamento público da educação superior](#)". Pode ter erros, mas não me adianta mais atrasar a publicação para ainda tentar detectar alguns. Espero as correcções dos leitores.

1.9.2006

O financiamento de base da investigação

No meu artigo recente sobre o [financiamento da educação superior](#), abordei com alguma ênfase a necessidade de se incluir no financiamento universitário o da investigação de base. Já houve tempo em que a fórmula incluía cerca de 6% para esse financiamento, mas não tinha sentido prático, não era consignado e as universidades usavam-no para o que queriam. Hoje, nem isso, desapareceu da fórmula. Toda a investigação é financiada separadamente, pela FCT.

Uma leitora discorda de mim. Escreveu-me que “a investigação é já em todos os lados uma actividade disciplinada e planeada estrategicamente e programada com bastante detalhe.” Não percebi muito bem, mas adivinho o raciocínio: sempre a dualidade absoluta de ensino e investigação, lógicas organizativas diferentes (já escrevi sobre [isto](#)), donde financiamento distinto.

Nem é isto que discuto. Mais importante para mim é que se adoptou uma política de financiamento essencialmente por projectos. Coisa evidentemente importante, mas castradora se não atender ao financiamento de investigação. O que é isto? Como nem todos leram o artigo, extraio algumas coisas mais significativas.

Começo pela especificação adjectiva, *investigação de base*. É claro que boa parte da investigação deve ser financiada por projectos ou contratos, mas fica a investigação básica, que vou considerar de duas formas.

Primeiro, toda a investigação não competitiva, a que garante, sem objectivos contratuais a curto prazo, a qualidade científica da universidade, das suas escolas e departamentos. Depois, o financiamento infra-estrutural da investigação, equipamentos, biblioteca, viagens, etc. É ele que garante toda a infra-estrutura da investigação e as despesas gerais, completado com os “overheads” de projectos. Mais importante ainda, o financiamento de base é essencial como factor de estímulo da criatividade e da liberdade científica. "That's science, stupid!".

A lógica dos projectos é bastante restritiva. Em regra, os projectos exigem liderança com experiência acumulada no tema do projecto, requerem uma proposta de investigação exequível que tenha já bons antecedentes e pressupõem uma alta probabilidade de sucesso na concretização de projectos. Com esta lógica, ficam prejudicadas no financiamento muitas boas ideias científicas ainda não comprovadas, novos temas a explorar, trabalho de investigação de jovens investigadores ainda sem créditos firmados (os chamados grupos pré-competitivos). É esta investigação estrutural que também deve ser suportada pelo financiamento de base.

Aceito uma objecção: as universidades não estão preparadas para gerir este financiamento

com base numa política científica coerente. É verdade, mas é isto que tem de ser corrigido com uma nova organização departamental, coisa consagradíssima em toda a parte, é só estudarmos. Departamentos e centros, já ouviram esta discussão?

4.10.2006

Nivelação por baixo

A fórmula de financiamento tem-se vindo a complicar, exercício de engenheiros. Nada de substancialmente diferente, mas certamente um desafio para os muitos dirigentes universitários iliteratos em numeracia. Desde o ano passado que introduz um parâmetro relativo ao sucesso escolar, o ano passado uma majoração até ao máximo de 20%, este ano, muito bem, de 25%. Vamos a ver o que isto é. Resulta num factor final da fórmula, que, por comodidade, vou só discutir em relação ao primeiro ciclo.

O cálculo, para a instituição j , é $TEP_{0j} = (3 \times D + I - A) / (4 \times (I / d))$

sendo D o número de diplomados do curso (por comodidade, não vou referir quantos anos antes), I o numero de alunos inscritos, A o de abandonos, da duração do curso. Em princípio, muito bem. O mal, a meu ver, é que, na fórmula final, este índice é normalizado. Este parâmetro é só bonificador em relação ao mínimo. Só há beneficiações, não há penalizações em relação à média, porque tudo se calcula em relação ao mínimo. O orçamento final aumenta o orçamento base calculado por factores de custo por um factor de sucesso $E = 1 + 0,25 \times TEP$.

Como disse, TEP_0 é normalizado entre 0 e 1: $TEP_j = (TEP_{0j} - TEP_{0min}) / (TEP_{0max} - TEP_{0min})$, referindo-se o máximo e o mínimo à totalidade ds instituições. Isto significa que, na fórmula final, E nunca pode ser inferior a 1, portanto nunca diminuindo o orçamento padrão, isto é, nunca penalizando instituições que possam ter taxas de insucesso vergonhosas. Proporia a variação entre 0,85 e 1,15. É fácil redefinir a fórmula (já o fiz), mas não vou maçar os leitores que não gostam muito de números.

É claro que isto causaria grande sururu, mas não se esqueçam que há o factor de coesão, tão generoso a ajudar os ceguinhos, mas também a penalizar os muito bons. Tenho-me esforçado mas a minha matemática não me chega para decompor o efeito da coesão nos diferentes parâmetros da fórmula. Mas bem gostaria de saber, no orçamento final depois da coesão, que peso acabaram por ter os parâmetros de qualidade.

Por tudo isto, em princípio, sou contrário ao factor de coesão. Em alternativa, julgo que o ministério devia retirar da dotação geral uma fracção para um fundo de coesão, a gerir à margem da fórmula por negociação directa com as instituições em crise. Afinal, é o que faz com os cada vez mais frequentes reforços orçamentais. No entanto, antecipo que esta idéia será muito polémica. Aqui estou eu sempre aberto ao debate.

Nota final: tudo isto se aplica, mutatis mutandi, ao outro parâmetro de qualidade, o da qualificação do corpo docente.

P. S. 13:34 - Uma mensagem de uma leitora obriga-me a um esclarecimento. A referência ao exercício de engenheiros foi irónica mas não depreciativa. Mantenho que a fórmula se tornou mais difícil para os menos versados em cálculo, mas foi o preço de uma indiscutível

melhoria. A velha fórmula calculava os orçamentos padrão, sem correspondência com a dotação geral. Agora, pelo parâmetro dotação anual por aluno, o resultado é definitivo e já não depende do então chamado factor de convergência. De qualquer forma, como concorda a minha leitora, não há motivo para alterar o que escrevi sobre o actual factor de coesão.

16 de Outubro de 2006

Relatório e contas

Nos últimos tempos, conto por uma boa meia dúzia o número de instituições de educação superior que publicaram nos jornais os seus relatórios e contas do ano passado. São ainda poucas mas o importante é que começam a ser. Neste último fim de semana, foi a FEUP. Tenho razões para me regozijar porque talvez os leitores recordem que há muito venho insistindo nisto, como coisa obrigatória, a dar alguma transparência e "accountability" à autonomia. No entanto, pergunto-me porque é que só agora são publicadas as contas legalmente apresentadas em Maio passado.

Uma nota a propósito de contas. Quem se dedica a estudar o financiamento da educação superior, defronta-se com a grande dificuldade de falta de acesso a dados essenciais como, por exemplo, os custos específicos dos vários cursos, totais e por aluno ou por docente, nas diversas instituições. Isto é tanto mais importante quanto, este ano, a fórmula passou a ser calculada por índices de custos. O actual plano de contas, o POCE, inclui contabilidade analítica que cobre tudo isso. Como se podem obter esses dados? O MCTES dispõe deles, convenientemente trabalhados, ou os balancetes do POCE estão perdidos nos arquivos do Ministério das Finanças e do Tribunal de Contas?

23 de Outubro de 2006

Financiamento: uma provocação

Há pouco tempo, escrevi um [artigo](#) a sério e realista sobre o financiamento. Hoje, em dia de boa disposição, coisa essencial na sabedoria/tristeza dos sessentas (viçosos! geração de 44), apetece-me brincar e ser provocador, sabendo de antemão que vou ser vituperado como mercantilista, empresarialista, etc. É que há um modelo de financiamento radicalmente oposto ao que defendi no tal artigo. Corresponde a uma figura institucional aberrante para a cultura universitária, mas devem explicar-me porquê, para as coisas terem discussão racional: a de empresas públicas ou, melhor, entidades públicas empresariais (EPE). Note-se que, nesta provocação, não estou a defendê-lo, estou só a admiti-lo, a priori.

Imaginem uma empresa. Os seus produtos não têm preço fixado por ela, mas sim pelo mercado. Os custos são o problema dela. Para ter lucro, não podem ser superiores aos proveitos. É o caso de uma universidade privada. As suas receitas são as propinas, mas aí sujeita-se à competição do mercado. É com este financiamento que tem de suportar os custos.

Mas isto não tem a ver com as entidades públicas? As tarifas da TAP também são determinadas pelo mercado. Dá prejuízo e aí entra o financiamento público. Outras entidades públicas, como alguns hospitais EPE, também se regem por processos

semelhantes: a base de financiamento é mercantil, o Estado intervém acessoriamente para garantir o serviço público. Tanto quanto sei, posso estar enganado, os hospitais EPE não têm orçamento de Estado. Recebem do Estado e dos utentes (taxas moderadoras) o valor dos serviços prestados, embora esse valor não seja livre, antes fixado pelo ministério. Com estes proveitos, governam os custos. Em que é que as universidades são diferentes?

Qual é o produto de uma universidade? Obviamente, o diplomado e é muito fácil saber qual o seu preço. É em função dele que as despesas e o financiamento da universidade-empresa têm de ser determinados. Ou é rentável ou está em falência e o papel do Estado proprietário é o de injectar ou não mais financiamento, como faz com os subsídios à TAP, à Carris, ao Metro e a tantas outras empresas públicas. É isto que define o serviço público, que não se pode pautar exclusivamente pelas regras do mercado, mas pelo qual o governo responde perante os eleitores.

O que seria, nesta perspectiva, o financiamento das universidades? Qualquer coisa que, na perspectiva do serviço público, tem a ver com: 1. Gestão empresarial de mercado. 2. Fixação de "preços sociais" pelo Estado. 3. Compensações financeiras para equilíbrio da "empresa".

No essencial, coisa bem simples. As universidades "vendem" (isto vai ter de ir cheio de aspas, para que a minha provocação não me cause pancada a mais) um "produto", o diplomado, em cada instituição e em cada área disciplinar com o seu custo. É fácil de calcular. Sendo um bem público, o Estado tem o dever de fixar o valor máximo desse "preço", subsidiando o eventual excedente, se assim o entender. Na boa regra de partilha público-privado, o Estado suporta 75% do preço e os estudantes o restante.

30 de Outubro de 2006

Afinal, há muito orçamento

Título do Público de 27 de Outubro: "Gago diz que superior pode beneficiar de verbas para a ciência". O que diz o artigo?

"No Orçamento do Estado para 2007, a investigação científica é a única área em que sobem as despesas de investimento: 77 por cento face ao orçamento inicial de 2006. No ensino superior há reduções nas despesas de funcionamento - 4,4 por cento nas universidades e 2,4 por cento nos institutos politécnicos. Mas vão poder concorrer aos dinheiros da ciência para investigação."

Isto não é sério e Mariano Gago ministro não se deve sobrepor a Mariano Gago académico rigoroso.

A crise de financiamento das universidades não tem nada a ver com a investigação. Tem a ver com o pagamento do pessoal, da electricidade, do telefone, da limpeza, etc. Pode-se usar para isto o financiamento da investigação?! Usar o financiamento da ciência para o componente de investigação das universidades, que novidade. Sempre o fizeram. E até tiveram mais, o adicional de cerca de 6%, que desapareceu da fórmula. Mas como se transfere isto para o Orçamento de Estado e para as suas despesas correntes? O financiamento dos projectos da FCT vai cobrir a água, a limpeza, a electricidade, o telefone? Estão a gozar com o pagode e eu não gosto mesmo nada de ser gozado.

Mariano Gago subscreve o Ministro das Finanças?

Isto é à maneira do célebre poema de Brecht. Primeiro foram os funcionários públicos, a seguir os juizes, depois os militares e, com grande estrondo, os professores. Só faltavam os universitários.

Na discussão parlamentar do orçamento, o Ministro das Finanças acusou as universidades de má gestão, falta de rigor, desperdício. Não vou sair em luta cega em defesa das universidades, em geral. Como antigo dirigente universitário, sei que isto é verdade, em muitos casos, em relação às despesas de funcionamento: ignorância da economia de escala, má gestão de stocks, irracionalidade de procedimentos administrativos, falta de controlo dos gastos com energia e comunicações, contratos de externalização ("outsourcing") pouco exigentes, etc.

No entanto, isto é uma gota de água no actual problema orçamental. Ao que se diz, cerca de metade das universidades não terão orçamento suficiente para cobrir as despesas de pessoal. Neste caso, não há que falar em falta de rigor ou desperdício. São despesas fixas, com excepção de contratos a termo, avenças e contratos de prestação de serviços, pouco significativos nas universidades. Ainda por cima, o défice orçamental das universidades e dos politécnicos foi agravado consideravelmente pela decisão de última hora, *fora da fórmula de financiamento*, do desconto "patronal" de 7,5% para a CGA. No mínimo, por elementar lisura e cumprimento das regras do jogo, exigia-se o respectivo reforço orçamental. Nestas circunstâncias, é preciso ser-se "carola" para se querer ser reitor.

O "sound bite" do ministro é uma desonestidade intelectual e política, de cuja cobertura o MCTES não pode isentar-se. O MCTES não pode viver em situação esquizofrénica de duplicação de personalidades. Fique o Dr. Jekyll da ciência, cujo mérito é largamente reconhecido, mas não o Mr. Hyde da educação superior.

O governo está a ter uma acção corajosa para o equilíbrio orçamental e para a redução de situações privilegiadas discutíveis, embora se esteja a penalizar muito mais o indivíduo do que a sagrada vaca empresa (a velha contradição trabalho-capital ainda tem muito que se lhe diga!). Mas o governo tem feito isto com vitimização de grupos ou entidades vulneráveis, face à opinião pública, com maior ou menor demagogia. Ganha o apoio de todos os que se sentem à margem de privilégios, mas um dia, à Brecht, estes acabarão por ver que algumas reformas governamentais já serão justificadas com os privilégios do Zé da esquina em relação ao sem abrigo da mesma esquina.

24 de Novembro de 2006

Novamente, a fórmula de financiamento

Volto ao orçamento e à fórmula, depois de recebida uma mensagem em que se dizia que a redução do orçamento se justifica *apenas* pela diminuição do número de alunos. Segundo o leitor que me escreveu, como o financiamento é por fórmula, as instituições receberão para o ano o resultado da aplicação da fórmula. O leitor não tem razão, a meu ver. É certo que o número de alunos e, em decréscimo, é um factor importante, mas há uma diferença

essencial entre a fórmula actual e a anterior.

Antes, o cálculo do orçamento era "de baixo para cima". O chamado orçamento padrão era determinado apenas por dados próprios e objectivos das instituições, baseados, é certo, principalmente no número de alunos e nos rácios, daí a despesa de pessoa e desta a despesa total. O ministério nunca o concedia por inteiro, mas ficava com o ónus de justificar porque não o fazia, perante os resultados de uma fórmula objectiva, por ele próprio adoptada como melhor indicativo do financiamento adequado. Assim, a fórmula era "construtiva", agora é "distributiva". Vou tentar explicar.

Agora, é, no essencial, de "cima para baixo", porque a fórmula inclui um parâmetro novo, a *dotação orçamental global*, evidentemente decidida antes dos resultados da fórmula. Ela é assim apenas a fórmula de distribuição de uma dotação total predefinida, não a de uma indicação quanto a essa dotação. É certo que a fixação de uma dotação global é uma decisão legítima de qualquer governo, mas deve ser transparente e assumida.

Actualmente, a fórmula induz em erros de compreensão, como o que aponte. Seria interessante calcular este ano os orçamentos padrão, à antiga, mas incluindo os novos parâmetros de qualidade, com os quais concordo inteiramente (falta é mais...). Tenho a impressão de que esses orçamentos teóricos, mesmo com a realidade actual da diminuição do número de alunos, ficariam muito mais acima do orçamento final do que no tempo da antiga fórmula.

8 de Dezembro de 2006

Cativações

Li há dias uma notícia segundo a qual algumas universidades, para suportar o pagamento do subsídio de Natal, tiveram de pedir ao ministro a descativação de verbas do seu orçamento de receitas próprias. Fiquei muito surpreendido, já que há anos estou fora da gestão de organismos públicos. Cativações no orçamento de receitas próprias? Nunca me lembraria de tal coisa.

Em princípio, concordo com as cativações, como instrumento prudencial. Como certamente a maioria dos leitores sabe, isto significa que é concedido um dado orçamento a um organismo, mas uma fracção fica cativada. O organismo pode fazer mensalmente a sua requisição de fundos, mas não podendo recorrer a essa verba cativa, a não ser em situação extraordinária e mediante autorização do ministro. Houve alturas de "vacas gordas" em que se chegava ao Outono e o governo decidia sempre a desactivação geral.

Quando se sabe que muitos orçamentos são irracionais, calculados de ano para ano por simples aplicação da taxa de inflação e geridos sem muito critério, a cativação é uma boa medida. No entanto, a situação das universidades e dos politécnicos é excepcional. Como lembrei aqui, recentemente, são, que eu saiba, os únicos organismos públicos com orçamentos calculados com base em critérios objectivos, pela fórmula. Das duas uma: ou pode haver esbanjamentos a justificarem as cativações e então a fórmula está errada; ou a fórmula é correcta, traduz o que as universidades necessitam mesmo e então não devia haver cativações, que significam assim um subfinanciamento.

Aberrantes, a meu ver, são as cativações sobre o orçamento de receitas próprias. Não é

dinheiro do Estado, não sai dos cofres alimentados pelos contribuintes. A que propósito há-de o Estado ficar com parte dessas verbas, por via das cativações? Pior ainda, na prática. Boa parte dessas receitas são consignadas, isto é, são a contrapartida de compromissos específicos das universidades, como, por exemplo, projectos de investigação. Um corte nessas receitas, normalmente calculadas com objectividade, significa riscos para o cumprimento desses compromissos. Muitos dos nossos projectos de investigação são financiados pela Comissão Europeia, directamente ou por via dos fundos comunitários de que se socorre a FCT. Eu gostava de saber se a Comissão está ciente de que parte desse financiamento reverte para os cofres do Estado, por via das cativações.

CARREIRA DOCENTE

5.7.2006

Contratação de professores auxiliares

Um anúncio recente da FE/UP dá notícia do recrutamento de professores auxiliares convidados, com um contrato de três anos, eventualmente seguido de nomeação quinquenal, nos termos do ECDU. Porque não a aplicação imediata do ECDU? A meu ver, a FE/UP tem razão. E não é caso inédito, até era hábito no IHMT já no meu tempo.

Já aqui tenho falado na importância crucial de um período pós-doutoral probatório, de dois a três anos. É, aliás, a prática generalizada em muitos países. Até em Espanha um doutor tem grande dificuldade em ser contratado sem ter feito um bom "postdoc" numa grande universidade estrangeira.

Pode-se dizer que a nomeação quinquenal segundo o ECDU, na medida em que não é definitiva, cumpre este propósito. Cumpre-o mal. Por um lado, é, para isso, demasiado longa. Por outro, na nossa situação de endogamia, foi concebida para assistentes depois do seu doutoramento, do que resulta que a nomeação definitiva, após muitos anos de convívio e de "gratidão" institucional, seja regra quase absoluta.

Por outro lado, felizmente, cada vez mais as universidades contratam jovens doutores externos, muitas vezes sem experiência pedagógica e até mesmo sem experiência científica pós-doutoral, com responsabilidade própria acrescida. Creio que se justifica, nestes casos, que a contratação quinquenal como professor auxiliar seja precedida de uma contratação precária, que, segundo o ECDU, só pode ser feita como convidado.

No entanto, esta política de recrutamento suscita-me dois comentários, a apontar para a resolução deste problema em futuro ECDU (quando?!). Em primeiro lugar, a justificação que aceito perde sentido, com prejuízo dos candidatos, nos casos em que eles já possuem boa experiência imediatamente pós-doutoral. Na prática, vão ter de repetir, mesmo quando a adquiriram, por exemplo, numa grande universidade americana, eventualmente até com experiência pedagógica como "teaching assistants". Creio que o processo de recrutamento devia ser distinto. Por exemplo, estipulando-se que o lugar a concurso é de professor auxiliar, nos termos do ECDU, mas com uma cláusula de defesa, de contratação como convidado no caso de não preenchimento dos requisitos que aponteí. Não sou jurista mas parece-me que não há nisto ilegalidade, até porque o recrutamento para auxiliar não é objecto de um concurso formal, com normas estritas.

O segundo aspecto é que esses professores auxiliares se arriscam, no limite, a uma permanência precária na categoria exageradamente longa, com nomeação definitiva só ao fim oito anos. É certo que, depois de providos quinquenalmente, nada impede que possam concorrer em qualquer altura a associado, mas toda a gente sabe o que se está a passar, na prática quanto à dificuldade de abertura de concursos.

Nota à margem – Acompanhando uma entrevista (a ler) com o novo reitor da UP, o Público apresenta um pequeno quadro em que se lê: "UP – 27.177 alunos; 2288 professores". A relação é de 11,9. Segundo cálculos meus de há um ano, a mesma relação era de 2,6 em

Cambridge e de 1,8 em Harvard. Sem comentários. A respeito dessa entrevista de Marques dos Santos, fico com muita curiosidade em ver o que serão as suas propostas de mudança do sistema de governação, que ele anuncia sem desvendar. O segredo é a alma do negócio.

Assinatura habitual, a despropósito: "o rei vai nu!"

15 de Novembro de 2006

Reconversão

Já tinha sido anunciado, mas agora saiu como edital. Vai haver um programa especial de bolsas para requalificação de docentes universitários. A iniciativa tem mérito indiscutível, porque a reorganização da rede, para já não falar nos efeitos imediatos das restrições orçamentais, vai causar excedentes de pessoal docente.

No entanto, tenho dúvidas sobre os efeitos práticos. Teremos novos doutores, mas não irão apenas engrossar o já tristemente considerável contingente dos doutores desempregados ou com trabalho precário? Quem os vai empregar, quando já não empregam os actuais?

Por outro lado, é preciso ter em conta que muitos dos professores em risco de desemprego são convidados, muitos com um emprego principal fora da educação superior, especialmente nos politécnicos. Vai-lhes ser muito difícil aproveitar este programa, que exige dedicação a tempo inteiro. Mas, por outro lado, é razoável que se tenha grandes preocupações com pessoas nesta situação, muitas vezes a prestarem serviço muito precário e não profissionalizado às instituições?

Conheço uma universidade com percentagem anómala de professores convidados, que foram necessários quando a universidade criou novos cursos para que não dispunha de qualificação docente. Cursos hoje encerrados, mas mantendo-se as contratações, pela brandura dos nossos costumes. Estudei a lista. Se fosse rescindido o contrato, nenhum iria para a miséria, porque têm bons salários nas suas actividades principais.

O problema é diferente em relação a professores auxiliares no termo do primeiro quinquénio, quando têm a expectativa da nomeação definitiva. No entanto, palpita-me que serão os menos prejudicados, pelas relações endogâmicas anteriores, para os que começaram como assistentes, ou pelas cumplicidades estabelecidas entre "professores de carreira" (até, sejamos corajosos a agarrar o boi pelos cornos, por todos os tráficos de influências, com destaque para as votações nos conselhos científicos).

29 de Novembro de 2006

É preciso um novo ECDU?

Claro que a interrogação é só figura de estilo. Respigo de uma mensagem recebida há dias:

"Temos um estatuto que foi excelente quando foi redigido em 1979! A maioria dos projectos que foram discutidos nos últimos vinte anos teria piorado a situação. O último que chegou a ser discutido e a ter o acordo passivo dos sindicatos era menos mau mas, mais uma vez, o governo caiu... Será que agora chega ao fim? E que há

coragem de melhorar? Para mim, o grande teste será a seriedade da Agregação! A situação actual é má mas a sua abolição é pior."

Merece-me alguns comentários, a começar pela excelência do ainda actual ECDU. Admito que o tenha sido em 1979, foi certamente, pelo menos, um grande avanço. Mas agora? Só posso aferir essa excelência pela prática, que, a meu ver, tem sido contraditória. Mas antes, uma coisa de base. O ECDU é um monstro burocrático, a meu ver e com alguma experiência. Por exemplo, já pensaram em qual é a duração média de um concurso? No entanto, creio que as duas questões fundamentais são: 1. Promove e premeia a qualidade? 2. Combate a endogamia?

Não tenho resposta unívoca para estas perguntas. A meu ver, o actual ECDU dá para tudo, para sim e para não. Tem permitido coisas obsoletas, do pior comportamento das universidades, compadrio, concursos à medida, muito mais. Mas, por outro lado, tem uma virtude, não obsta a experiências opostas de qualidade. Não conheço um caso em que a promoção justa de um professor qualificado tenha sido impedida pelo ECDU. Concluindo, é um diploma um pouco neutro, atira a bola para o campo da qualidade e do rigor de cada universidade. Já não é mau. No entanto, isto não basta como justificação para não se proceder à revisão urgente do ECDU e, também, do correspondente estatuto das carreiras politécnicas.

Um novo ECDU, essencialmente, deve *impor* tudo o que de bom o actual tem apenas *permitido* e também *impedir* tudo o que de mal o actual também tem permitido.

Já quanto à agregação, não tenho dúvidas de que é urgente a sua revisão. Começa pela situação real, aberrante, de ser um título para acesso à categoria de professor catedrático mas hoje obtido por muitos professores auxiliares. É claro que a culpa não é do ECDU, mas sim dos constrangimentos orçamentais aos concursos.

Em teoria, e pela minha simpatia pelo sistema anglo-saxónico, a minha preferência era a de cada universidade poder contratar quem quisesse, sem concursos ou agregações (a propósito, Joska Fisher, ex-MEN alemão, é hoje professor em Princeton e nem sequer é licenciado). Claro que é intransponível para Portugal, só funciona num sistema em que a endogamia é inaceitável e em que a qualidade do recrutamento é a pedra de toque da competição.

Realisticamente, concordo com a agregação, mas defendendo uma grande reforma, para que ela não seja caseira:

- O essencial do processo passa-se antes das provas públicas, que são mais simbólicas, de consagração.
- O júri, de cinco membros, é composto exclusivamente por pessoas exteriores à escola do candidato e não pode incluir pessoas que tenham tido com ele relações directas científicas ou pedagógicas (porque não membros internos? Porque a agregação é mera prova de competências, sem implicações institucionais).
- O júri é nomeado por colégios supra-universitários, compostos pelos maiores especialistas portugueses em cada área científica (quem os designa?).
- Quando houver um sistema de avaliação individual (outra revisão crucial do ECDU), os membros do júri devem ter tido alta classificação no triénio anterior.

- A agregação limita-se à avaliação curricular. A lição é folclore. Na avaliação, tratando-se de uma titulação docente, deve também ser considerada uma pequena monografia sobre as ideias do candidato em relação à educação superior e à sua pedagogia.
- A primeira fase, não pública e não presencial, é a apreciação do CV por dois especialistas estrangeiros, nomeados pelo júri. O candidato tem direito de resposta para o júri e deve ser entrevistado.
- Nas provas, um dos membros do júri faz um resumo das avaliações dos dois especialistas estrangeiros, da resposta do candidato e acrescenta as suas próprias considerações. Outro membro discute outros aspectos importantes do CV, nomeadamente a carreira pedagógica e institucional, bem como a referida monografia.

Salvo alguns pormenores, não estou a inventar a roda. No essencial, isto é o que se passa na habilitação, na Espanha, um processo que tem sido positivo, ao que sei, e que tem como característica essencial ser um processo nacional e supra-universitário.

PEDAGOGIA

16.6.2006

Um dia feliz

Este apontamento é dedicado, com grande consideração (!), àqueles professores (?), felizmente muito poucos, que, sem coragem para o dizerem, acham que todos os seus alunos são umas bestas.

Não se deve falar de assuntos domésticos, porque não somos imparciais. Vou abrir uma exceção, porque a minha universidade e os meus alunos (alunos/as em geral, sem referência a género) me propiciaram um dia muito feliz. Que deliciado que vou dormir! A exceção justifica-se também por eu não ir falar de coisas reservadas, porque qualquer pessoa pode entrar numa universidade e consultar as pautas afixadas com os resultados dos exames.

Fiz hoje o exame de biologia molecular aos meus alunos. Os resultados ainda não são definitivos, porque terei de ler algumas dezenas de pequenos trabalhos (máximo de duas páginas A4! A concisão é importante) que, espero, introduzam alguma bonificação.

Primeiro, como nas sondagens, a ficha técnica. É uma prova de escolha múltipla, de 40 perguntas, feita segundo todas as exigências técnicas deste tipo de provas. Todas as respostas, perguntas x alunos, são introduzidas num programa que elaborei e que me dá o índice de discriminação e de dificuldade de cada pergunta, e que, com isto, calcula a cotação real de cada pergunta e elimina a pergunta mais abaixo do percentil 5 e a mais acima do percentil 95. As respostas erradas são penalizadas com 1/4 da cotação (por haver cinco hipóteses de resposta). As perguntas distribuem-se por quatro tipos:

- 3 perguntas elementares, estilo "quem escreveu os Lusíadas", em que qualquer resposta errada implica a reprovação imediata;
- 2 perguntas de cultura geral, de que falarei adiante;
- 13 perguntas que podem ser respondidas com base apenas na informação aprendida;
- 22 perguntas de "reflexão", não imediatas em resposta, que exigem boa compreensão dos processos, resolução de um problema e até exercícios de cálculo ou de desenho de esquemas, nas margens do ponto.

Reprovaram muito poucos e todos por erros nas três perguntas básicas eliminatórias. São um caso especial, que merece reflexão, mas não aqui e agora. Ultrapassada esta fasquia, os restantes 51 são aqueles de que vou falar. E aqui começa a minha surpresa: média de **15**, desvio padrão de 3,7, limites extremos de 10 (1 caso) e de 20 (1 caso). Será que estou a ficar senil e que já não sou capaz de elaborar um exame de acordo com a minha exigência? Fui ver e usei um critério. Este exame permitir-me-ia aceitar um aluno como meu mestrando com um mínimo de 14 valores ou como meu doutorando, com um mínimo de 16? Certamente! Se algum leitor da minha área estiver interessado, forneço-lhe o ponto, para ver que não é nada complacente.

Coisa curiosa é que não gostaria de jogar blackjack com estes meus alunos. Sabem bem

gerir as probabilidades. Sabendo que as respostas erradas penalizam, só arriscam inteligentemente. A proporção média de respostas erradas e certas foi de 0,16. Vão ao casino!

Segunda coisa curiosa e elogiosa, que só vou referir sem estar a maçar com números: a percentagem de respostas erradas é significativamente maior no grupo das perguntas de memorização do que no grupo de perguntas de reflexão. Podem não estudar, ter falhas de memória, mas estúpidos é que não são.

Falei nas duas perguntas "especiais". Uma, de cultura geral científica, era "a quem é atribuída a frase 'na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma'?" 38 respostas certas em 51! Ah, o que se escreve sobre a "ignorância" destes produtos do "eduquês"...! Mais surpreendente ainda o resultado da segunda pergunta. O meu filho "engenheiro" disse-me que eu não devia fazer essa maldade, que a física do secundário já estava esquecida, que ninguém ia responder e que ficariam desgostosos. Enganou-se redondamente. A pergunta era: "um aparelho termociclador indica-me como especificações 220 V e 110 ohms. Se tiver de substituir o fusível, qual é a intensidade que ele deve suportar?". Respostas correctas: 34 em 51! Bem gostaria de saber qual a percentagem média de respostas correctas dos nossos críticos radicais do "eduquês".

Meus queridos alunos, daqui a anos, embrenhados na vossa vida profissional, vão esquecer-me. C'est la vie! Mas alguns talvez venham a ser professores. Se tiverem esta perspectiva, peço-vos encarecidamente que imprimam este apontamento e que o guardem. Compreenderão então o que é a gratificação de se ser professor.

13 de Outubro de 2006

Assistência às aulas teóricas

Vale a pena ler um artigo de há dias, no Guardian: "[Universities try clocking in to stop students skipping classes](#)". Em média, há cerca de 10% (!) dos estudantes universitários ingleses que faltam sistematicamente às aulas. Em cursos muito grandes, é tecnicamente difícil controlar a assiduidade. Recentemente, Cambridge e Oxford passaram a exigir aos estudantes um compromisso de honra em como assumem como seu dever ir a todas as aulas. Claro que essa declaração vale o que vale, mas certamente muito mais na Inglaterra do que em Portugal. A medida agora em vigor numa universidade inglesa é mais moderna, é uma assinatura electrónica de presença.

Lembra-me uma coisa nossa que nunca percebi, a tradição, já do meu tempo de estudante, de as aulas teóricas serem facultativas. Se o são, é porque não são essenciais. Se não são essenciais, são um enorme desperdício para as universidades.

Quem ler o artigo verá que uma preocupação central das universidades inglesas se liga com a relação entre a ida às aulas e o sucesso escolar. "There is a distinct correlation between attendance and attainment. Students who miss out irregularly, we are not going to target. They may have had a bit of a late night the night before. Students are targeted if they miss three consecutive learning events ... Over 50% of our students work part-time and we are finding a lot of our students who work in take-aways on a Thursday night are missing a Friday morning. (...) In humanities last year we identified 35 students who would have

withdrawn if we had not intervened. It is life-changing. A false start in the first few weeks of university can be devastating. Students were sceptical originally but are now supportive."

Só posso falar da minha experiência pessoal. Por mais que recomende leituras apropriadas, verifico que os meus alunos que vão sistematicamente às aulas (felizmente uma boa maioria) têm resultados superiores aos daqueles cujas caras só vejo no exame. E eles sabem, mas, mesmo assim, subscrevo a frase final do artigo do Guardian: "more should be done to address the underlying reasons behind poor attendance."

DIVERSOS

5.6.2006

Ainda as tecnologias da saúde

Vamos a ver se é a última vez que escrevo sobre o ensino das tecnologias da saúde, eu, já chamado de ignorante. Por isto, limito-me a algumas transcrições de um artigo do Público de hoje, só para assinantes ou compradores do verdadeiro jornal, em papel.

"Em menos de uma década, as escolas de saúde triplicaram e o total de vagas abertas nos cursos disponíveis passou de algumas centenas para vários milhares por ano. Um crescimento "desmesurado", que explica a actual situação de "descalabro", alerta o professor na Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Instituto Politécnico de Coimbra, Jorge Conde, num estudo efectuado a pedido da direcção do Sindicato das Ciências e Tecnologias da Saúde (SCTS). A manter-se este ritmo de formação, dentro de quatro anos, cerca de 50 por cento dos profissionais ficarão no desemprego." (...) " O ensino das tecnologias da saúde transformou-se "num dos maiores negócios do ensino superior público e privado, atingindo contingentes de formação impensáveis", critica a direcção nacional do SCTS, que assina as conclusões deste trabalho. Os números são elucidativos: se em 1997 havia apenas dez escolas de ciências da saúde, em 2005 eram já 29; só na área das tecnologias da saúde (excluindo os cursos de Medicina, Enfermagem e Farmácia), estima-se que, até Julho de 2010, tenham concluído os cursos mais de 20 mil novos profissionais (quando, actualmente, são cerca de 10 mil os que se encontram no activo). Para dar resposta às necessidades do sector, bastaria que se formassem 825 novos profissionais por ano. Mas a verdade é que o número de alunos que todos os anos saem das escolas ultrapassa os quatro mil. "Estamos a formar pessoas para o desemprego", lamenta o presidente do sindicato, Almerindo Rego, notando que este não é um ensino que "permita reconversões".

Sem comentários. Creio que não preciso mais de demonstrar quem ganha esta guerra que me lançaram.

P. S. 9.6.2006 - Acreditem que escrevi este apontamento como elogio à posição do autor. Infelizmente, pelo que vi depois, enganei-me. Acabou-se, para mim, a escrita sobre as TS. Que as escolas se governem! Quem quiser ver o que penso do politécnico e da sua importância, que leia os meus [artigos](#). Por vezes, os piores inimigos do PT são alguns dos seus professores, felizmente uma minoria irrelevante.

14.6.2006

Notas várias

1. **Insucesso.** No Público de 6 de Junho: "O Ministério da Ciência e do Ensino Superior abriu um concurso para que universidades e politécnicos estudem a razão dos maus resultados dos estudantes. As escolas são ainda convidadas a criar actividades de promoção do sucesso." A notícia é acompanhada por uma tabela muito instrutiva. Insucesso médio na educação superior: 35,1%. No ES público, 36,9%; no privado (excepto a UCP), 31,4%.

Passando aos subsistemas, primeiro a universidade: 33,6% na pública, 35,9% na privada. A seguir, a grande surpresa, o politécnico: 41,2% no público, 22,3% (!) no privado. Não há factores perversos a influenciar estas taxas? O leitor que tente imaginar. E lá vou receber mais uma avalanche de mensagens injuriosas...

2. **BCG.** Não se trata da vacina, mas sim da matriz do Boston Consulting Group. Toda a gente a conhece, a distribuição dos elementos a avaliar pelos quatro quadrantes definidos por dois eixos, horizontal e vertical. O Dia D, do Público, traz sempre um exemplo delicioso, com a matriz de "patético-brilhante" e de "irrelevante-relevante". Há dias, um blogue – lamento ter perdido o "link" – também trazia um BCG engraçado de avaliação dos ministros. Gostava de ver este método aplicado às instituições da ES. Divertida seria a escolha dos parâmetros dos eixos. Aqui fica o desafio à imaginação dos leitores.

3. **Plágio.** Está hoje nas "competências" dos nossos estudantes, nos seus trabalhos, graças à net. Vale a pena ler sobre isto um artigo do [Guardian](#). Mas também já há o detector de plágio, para professores. Visitem a página do [Turnitin](#).

4. **E pur si muove.** Anúncio publicado há dias, por uma universidade pública da área de Lisboa, não identificada, para recrutamento do seu administrador: podem candidatar-se licenciados *com ou sem ligação à função pública*. Muito bem.

5. **O nome da rosa.** Li um artigo de um Sr. Dr. X, que se subscreve como "docente universitário". Quando vejo isto, já sei o que significa, mas quis ir ver. Confirmado, o Sr. Dr. X é assistente universitário. Pelos vistos, parece vergonha sê-lo.

6. **Preocupante.** Segundo o [Guardian](#), "The elaborate research assessment exercise (RAE), in which the work of every active researcher in British universities is assessed by 67 different subject panels ranging from astrophysics to art history, will be carried out for the last time in 2008. After that, the quality of research - and hence the amount of funding universities receive from the government - will be judged largely on the basis of statistics such as grant income and contracts. (...) Bahram Bekhradnia, director of Hepi, fears the increased competition for research grants that will result could lead to more compliant behaviour by academics and the suppression of unpopular research." Espero que a moda não chegue cá, onde até já temos uma receptividade grande, acrítica, à bibliometria.

23.6.2006

O nome da rosa

O tema de hoje é ligeiro mas significativo, o das designações. "Nulla rosa est", escreveu Abelardo, sobre o efémero, que Umberto Eco glosou no final do seu romance, "Stat rosa pristina nomine, nomina nuda tenemus". Há coisas e modas que vêm e que vão. "Pristina nomine", mas, neste acaso, não têm significado? Ministério da Ciência, da Tecnologia e do Ensino Superior é apenas uma designação passageira. Valerá a pena discuti-la? Creio que sim, por revelar a atitude e os gostos preferenciais dos responsáveis políticos.

Começo pelas designações de alguns ministérios, quilométricas. Ainda vamos tendo as tradicionais, monotemáticas, Justiça, Defesa, Saúde, Cultura, Educação. Coitadinhos destes ministérios. Mas mesmo alguns ministérios clássicos lá têm hoje designações mais modernas: Finanças e Administração Pública, Economia e Inovação. E há quem não se

contente só com dois assuntos: Ambiente, Ordenamento do Território e Desenvolvimento Regional; Agricultura, Desenvolvimento Rural e Pescas; Obras Públicas, Transportes e Comunicações. O "meu" ministério, como se sabe, é da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Outro dos triplos. Vou passar por lado a questão ensino/educação, que já discuti muitas vezes.

Se, em matemática, a ordem dos factores é arbitrária, em comunicação não é. Para o primeiro ministro e para o ministro, isto significa Ciência > Tecnologia > Ensino superior. Podia também escrever (Ciência > Tecnologia) > Ensino superior, o que não é significativo, mas já é muito diferente, como creio que é o caso, se escrito (Ciência = Tecnologia) > Ensino superior. Pior ainda, pergunto-me se, de facto, não será Tecnologia > Ciência > Ensino superior.

Por curiosidade, fui ver qual era a designação dos 45 ministros que assinaram a convenção de Bergen, de 2005, no quadro do processo de Bolonha. Com o conjunto [Ciência, Tecnologia e Ensino/educação superior], só estamos acompanhados pela Eslovénia, mas com vantagem para eles, a meu ver. O seu ministério é da Educação superior, Ciência e Tecnologia. Insisto em que a ordem dos factores não é arbitrária. Com alguns casos de designações diversas, que incluem juventude, desportos ou cultura, a esmagadora maioria dos ministérios associa apenas educação e ciência. Oito países signatários têm apenas um ministério da educação, com esta simples designação, abrangendo a educação superior. Em 16 (!) países, a designação é idêntica: *Ministério da Educação e da Ciência*. Será que a actividade científica destes países é tão reduzida que não precisa de um ministério específico, mesmo de um ministério em que a designação da Ciência vem em primeiro lugar?

O que seria de nós sem o talento para a originalidade portuguesa?

Como já é de regra, *O rei vai nu!*

21.7.2006

Notas soltas

1. A universidade de Cambridge anunciou um [novo sistema de acesso](#). Vai privilegiar os resultados de um novo programa de ensino secundário, o "Cambridge pre-U". Até aqui, nada de mal. O pior é que só aceita a priori os programas de escolas "independentes" (eufemismo para privadas). As públicas terão de ser acreditadas por Cambridge, casuisticamente. E isto passa-se na Inglaterra do governo "socialista" de Blair! Espero que não sirva de exemplo ao seu admirador José Sócrates.

2. Tive curiosidade em ver quais são os requisitos de acesso aos nossos cursos de engenharia, em particular no que respeita à matemática. Considerei apenas as engenharias tradicionais, com exclusão das agrárias, biomédicas, biotecnológicas e outras. Nenhum curso universitário público (não vi as privadas) dispensa matemática. A minha surpresa foi haver muitos cursos politécnicos que a dispensam. Assim, o politécnico não ganha a credibilidade que devia ter, como subsistema paralelo, com natureza específica mas não menor exigência e qualidade.

3. Ainda uma nota sobre o politécnico, para minha infelicidade, porque creio que ninguém

que me tenha lido duvida de que sou grande defensor do papel insubstituível do politécnico. Tive acesso a uma mensagem de uma entidade "responsável" enviada a uma escola que, em determinada área – desculpem não identificar, mas já estou farto dessa guerra – se isolou numa posição coerente em relação à adequação a Bolonha. A mensagem é indigente e ofensiva, mas talvez não mais do que aquelas com que tenho sido bombardeado. Volto a dizer. Os piores inimigos do politécnico estão lá dentro!

4. Volto ao politécnico. A Ordem dos Engenheiros publicou um anúncio com a lista dos cursos que acreditou. Tanto quanto pude verificar, nenhum curso universitário público deixou de ser acreditado. Nas privadas, só duas universidades. No politécnico público, só os históricos Institutos Superiores de Engenharia de Lisboa e do Porto. Dá que pensar.

5. Segundo o Expresso, uma empresa anónima portuguesa tem uma vacina contra a gripe H5N1 em "fase laboratorial". A vacina será fabricada a partir de 2008, quando, infelizmente, a provável pandemia talvez até já esteja a desvanecer-se. Tenho o direito de saber quem são estes aldrabões e de os insultar com todas as letras. Bullshit! É uma vacina contra a gripe aviária H5N1? Tolice, o combate à doença veterinária, para já, não passa pela vacinação, muito menos em Portugal. É uma vacina contra a futura, provável, gripe humana derivada do H5N1? Aldrabice, ninguém pode estar em fase laboratorial de estudo de uma vacina contra um vírus que ainda não apareceu e ninguém pode adivinhar o que vai ser. Mas assim se vendem os jornais.

Assinando, "o rei vai nu".

24.8.2006

Ao que isto chegou!

Como ainda estamos em "silly season" e não me apetece muito escrever a sério, aqui vai a transcrição de uma mensagem electrónica que recebi.

Contact us NOW to receive your diploma within days, and start improving your life!

Bachelors, Masters, MBA and/or Doctorate (PhD)

NO ONE is turned down. Call Now 7 days a week.

1-206-984-0002

According to the U.S. Census Bureau, with the following degrees, here is how much you can expect to make in your lifetime:

High School Diploma:	\$1,100,000	Bachelors Degree:	\$2,100,000
Masters Degree:	\$2,500,000	Doctorate:	\$4,400,000

You Need a Better Degree, and we can Help! Obtain degrees from Prestigious Universities based on you life experience. NO ONE is turned down. Call Now 7 days a week, 24 hours a day.

1-206-984-0002

Regards, Professor. Stephen Smith

Será que ele fornece um "PhD in cheating"?

Um disparate do CRUP

Li hoje no Diário Económico uma notícia espantosa:

O Conselho de Reitores (CRUP) vai pedir uma audiência ao primeiro-ministro José Sócrates e apelar à intervenção do Parlamento dada “a enorme dificuldade em conseguir dialogar com o ministro da tutela para conjuntamente resolverem ou contribuir para amenizar os efeitos altamente gravosos decorrentes da aplicação da lei orçamental”.

Os reitores ocupam cargos que também são fortemente de natureza política. Exigia-se-lhes um mínimo de traquejo político. Vou admitir que esta atitude do CRUP não é mera operação de propaganda, porque a gravidade da situação financeira não o permite.

Portanto, querem mesmo ser recebidos pelo primeiro ministro. Mas alguém pensa que o primeiro ministro vai desautorizar um ministro, recebendo quem lhe vai fazer queixa *publicitada* da impossibilidade de diálogo com o ministro? Assim não vão a parte nenhuma, senhores reitores.

7 de Dezembro de 2006

Ainda as fusões

Não pensei voltar ao assunto, depois do meu apontamento de ontem, mas vou dar um exemplo sobre o qual talvez muita gente não pense. Participei hoje num debate muito interessante, sobre a educação superior militar, organizado pelo Ministério da Defesa e pelo Conselho Nacional de Educação. Sobre isto, gostaria de discutir – fica para um dia destes – o problema essencial: até que ponto ela deve “obedecer” a Bolonha? O DL 74/2006 aponta para que sim, mas nunca vi isto na agenda de Bolonha de nenhum país signatário.

O que vem a propósito é alguma conversa de café sobre o que alguns advogam, nesta fase de “racionalização”, a fusão das três academias militares numa única universidade militar (para já não falar dos vários estabelecimentos politécnicos militares, que muitos desconhecem). Quem fez serviço militar, em particular na Marinha ou na Força Aérea, sabe bem como a cultura institucional, as tradições, tão importantes na formação militar, a forma como é concebida a disciplina, muito mais, diferem consideravelmente entre os três ramos. Por isto, compreendi muito bem a oposição a tal ideia que me foi manifestada por alguns oficiais.

Outra coisa é uma formação integrada que se baseie na actual doutrina militar da intervenção conjunta dos três ramos. É claro que tem de ser facultada também a nível da formação inicial dos oficiais, mas é uma redundância aceitável. Mais importante é que, segundo julgo, essa formação, aprofundada, é feita mais eficazmente em fases mais tardias da carreira e, para isto, há o Instituto de Defesa Nacional.

22 de Janeiro de 2007

Erasmus, o melhor programa europeu

Hoje vai uma nota pessoal, coisa deselegante mas creio que compreensível, neste caso. Dentro de dias, a encher-me a casa, regressa de Estocolmo o meu filho, estudante de engenharia informática, que lá estudou um semestre, ao abrigo do Erasmus. Há muito tempo que digo que o Erasmus é das melhores iniciativas da União Europeia. Agora, vejo isto na prática.

Fala-se muito da necessidade de "internacionalização" dos nossos jovens, futuros quadros a desempenhar um papel decisivo no sucesso ou insucesso da nossa posição na globalização. Parece-me ser evidente que essa internacionalização começa por ser europeização. Ela não se faz com discursatas políticas, com apelos à ideia de uma Europa unida que pouco diz a quem se limita em experiência real de vida a este rectângulo atlântico. O Erasmus é permitir alargar, no real, essa experiência de vida. É po risto, também, mas não vem agora ao caso desenvolver a ideia, que me bato pela generalização dos "postdoc" no estrangeiro.

Curiosamente, o meu filho e os seus amigos do engraçadíssimo "[bando dos quatro](#)" acabaram por não ter muito contacto com colegas suecos. Sabem muito da Suécia, mas pela experiência do dia a dia, coisas até bem divertidas de esperteza portuguesa em terras de gente fria. Grandes amizades, grandes conversas, troca de pontos de vista, foram com as dezenas de colegas "erásmicos" das mais variadas nacionalidades europeias. A língua de ensino, obrigatoriamente o inglês, pode afastar os estudantes suecos, porque os cursos são em paralelo e eles optam pelo curso em sueco. No entanto, garante o meu filho que o programa em inglês é tão bom ou melhor do que o programa em sueco. Eu não me importava nada que ele, agora quase regressado, tivesse todo o resto do seu curso em inglês.

No entanto, não há bela sem senão. O Erasmus, em Portugal (por exclusiva responsabilidade portuguesa, não culpo a CE), está longe de garantir um acesso largo e equitativo. Só há dias, quase no fim do semestre, é que me chamaram para assinar o contrato, necessário para o pagamento da bolsa e, mesmo assim, parece que só daqui a um mês ou dois. Felizmente, tenho uma situação económica que me permitiu sustentar a sua estadia, mas quantas famílias podem dizer o mesmo? Também o truque vulgar de dividir por duas cada bolsa, provavelmente com a boa intenção de abranger mais alunos. Não é verdade. Acaba por ser um factor de exclusão. No caso da Suécia de vida cara, por exemplo, a bolsa por inteiro mal cobre as despesas mínimas essenciais. Meia bolsa significa a exclusão de quem não tem pais que possam cobrir a outra metade.

24 de Janeiro de 2007

Erasmus, o melhor programa europeu (II)

A completar o meu apontamento anterior, duas notas breves, avulsas, mas que julgo merecerem consideração.

1. Conversei sobre o Erasmus com os meus alunos da minha universidade privada. Muitos ficaram entusiasmados, mas a objecção foi geral. "Professor, com as propinas que pagamos,

julga que os nossos pais ainda nos podem pagar isso?". Insisto no que já muitas vezes tenho escrito. Não pensem nos estudantes das privadas como meninos-família. Vão às cantinas e vejam o que eles comem (com excepção de umas, muito poucas, candidatas a tias de Cascais, que nunca me vão às aulas e que andam a namorar pelo bar com uma meia dúzia de meninos de carro caro, repetentes crónicos, que nunca deviam poder obter um diploma de licenciatura).

Merece ainda nota marginal lembrar que estes meus alunos, de ciências farmacêuticas, são bons alunos, com nota mínima de 14, que não conseguiram ir para a pública devido ao absurdo limite de entrada. Ainda ninguém me convenceu da correcção desses "numeri clausus", que me parecem ter muito de corporativo. O que é verdade é que, sempre que o ministério aperta as faculdades, por exemplo de medicina, há sempre aumento das vagas, sem grandes protestos.

2. Muitos sistemas europeus de classificação se baseiam numa escala de 4 ou 5 níveis de aprovação, como aliás é sugerido no sistema ECTS. Segundo sei, a transposição para a escala portuguesa obsoleta, de 0 a 20, faz-se em geral pelo mínimo da equivalência aritmética. Isto significa que um aluno possa ter sido aprovado numa disciplina com, por exemplo, $A = 95\%$, o que daria logicamente 19, mas chega a Portugal e tem 16. Uma solução possível é que os alunos peçam aos seus professores estrangeiros que declarem qual foi a percentagem em que se basearam para o seu A. Não sei se vai servir para alguma coisa. Também é importante esclarecer que boa parte destes jovens se está "nas tintas" para as notas, no sentido de exibição de vaidades, mas o que têm é um grande sentido da justiça.

31 de Janeiro de 2007

Usar as propinas

Ainda estou para completar a série de apontamentos sobre o relatório da OCDE, falta o financiamento, ainda esta semana, mas esta nota vem a propósito.

As propinas estão limitadas constitucionalmente, só podem ser aumentadas em função da inflação. Parece-me haver aqui um erro básico, com reflexos práticos. O que está em causa é uma propina única e integral, anual, que cobre as disciplinas em que o aluno está inscrito, poucas como se deve ou muitas, por cabulice. A meu ver, é errado, o que devia haver era propinas individualizadas por disciplinas, o que não me parece ilegal. Consequências? Por exemplo, à primeira vez, a propina em "termos constitucionais". Mas, à primeira repetência em cada disciplina (unidade curricular), agravamento de 100%, à segunda de 300%.

E à terceira? A meu ver, a prescrição definitiva. Haja coragem!

O mesmo para taxas de inscrição para exames. Segunda época, de repetição, a pesar, a dobrar ou a triplicar. E porque não a penalização pecuniária forte, nas propinas, nos processos disciplinares?