

Bolonha: Um caminho que ainda é preciso percorrer.

As profundas alterações no ensino superior, dinamizadas pelas diferentes linhas de acção do **processo de Bolonha** que, em alguns casos, actuaram como verdadeiros motores da mudança e noutros serviram de mero pretexto para agendas conhecidas ou mesmo para agendas escondidas, cujos contornos não são, ainda hoje, verdadeiramente claros.

Essas alterações implicarão, acima de tudo, uma **mudança na cultura das instituições** de ensino superior portuguesas e exigirão a todos, não só **uma reflexão conjunta e partilhada**, mas uma **profunda introspecção** sobre o seu desempenho pessoal e as suas responsabilidades em relação aos seus parceiros institucionais, à instituição e à sociedade.

Decorria do processo de Bolonha a necessidade de um **suporte legislativo** que, entre outros, orientasse:

- O estabelecimento das bases de um novo sistema de graus, do regime de ECTS e do Suplemento ao Diploma;
- A reestruturação curricular daí decorrente;
- A alteração do sistema de governança das instituições;
- A adequação do Sistema Nacional de Avaliação aos “*European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA*”, a qual, segundo a declaração de Bergen, deveria estar implementada em 2007;

Se as alterações legislativas – ao estabelecerem os **princípios** e as linhas **orientadoras**, os **processos** e as **estruturas de validação**, bem como o **sistema de valores** que devem sustentar o novo modelo de ensino superior – são indispensáveis para enquadrarem e suportarem todo o processo de mudança, a **legislação**, por si só, **não muda culturas, hábitos e atitudes**, e tanto menos quanto existe um deficit e alguma falta de clareza sobre os propósitos e o alcance das mudanças que com elas se pretende induzir e quando alguma falta de transparência nos objectivos provoca receios sobre as eventuais agendas escondidas.

É, porém, **dentro das instituições e a partir das instituições de ensino superior**, que o **processo de Bolonha se concretiza, ou não**, pois para que se concretize não basta a **conformidade administrativa**, aquela que vulgarmente se designa por “*albardar o burro à vontade do dono*”, mas se impõe uma efectiva **alteração de metodologias**, de **práticas**, de **conceitos** e de **atitudes**, quer dos docentes, quer dos discentes, impondo--se a criação de uma **nova cultura** e de **uma nova vivência institucional**, que implicará rupturas significativas com práticas adquiridas.

Tem de reconhecer-se que a forma, um tanto apressada, com que se procurou colmatar os atrasos na implementação do processo não **facilitou uma reflexão prévia** que sustentasse as propostas de adequação dos cursos, sustentando, quando muito, um **aparente cumprimento das metas temporais** estabelecidas em Bergen.

Embora não exista um estudo sistemático do modo como as alterações curriculares foram introduzidas na generalidade das instituições algumas tendências parecem, desde já, emergir:

- Não houve uma efectiva reflexão sobre os “*resultados esperados da aprendizagem*” para cada um dos cursos adaptados, nem para os respectivos ciclos de formação;
- As **estruturas curriculares** resultaram de uma **adaptação quase linear** dos anteriores planos de estudos, sem uma correlação efectiva com os **conhecimentos**, as **competências** e as **atitudes** que os diplomados por cada ciclo deveriam possuir;
- Muitas das novas unidades curriculares resultaram da **compactação de duas ou mais** unidades curriculares dos anteriores planos de estudos, sofrendo os conteúdos pouca, ou nenhuma, reflexão ou adaptação;
- Muitos dos créditos ECTS atribuídos às disciplinas resultaram de uma simples **operação aritmética de conversão das cargas horárias** das anteriores unidades, sem que traduzam, como deveriam, o “*trabalho global efectivo dos estudantes*”;
- Para cursos adaptados no ano lectivo anterior, só em casos raros se verificou, no final do ano, um estudo do “*trabalho global efectivo dos estudantes*”, como aliás, está legalmente previsto, não sendo do nosso conhecimento que se tenha, para qualquer desses cursos, verificado alteração na distribuição dos créditos ECTS;
- Não foram eliminadas as **sobreposições de conteúdos** entre unidades curriculares, a **sequenciabilidade das matérias** não foi revista, nem foi **avaliado o contributo real de cada conteúdo** para os “*resultados esperados da aprendizagem*”, nem efectuada a “*análise de relevância*” de cada conteúdo, **com eliminação das irrelevantes**;

- **Não foram**, em geral, **alteradas** de modo significativo **as metodologias de ensino-aprendizagem**, verificando-se uma **contradição** entre o **novo modelo curricular** e as **antigas metodologias**, com consequências negativas nas taxas de sucesso;
- Reduzindo-se a carga horária presencial, mantendo-se **sem alterações significativas** os **conteúdos**, as **metodologias**, os **métodos de avaliação** e o **período efectivo de aulas**, assistiu-se a uma **aceleração do processo de fornecimento dos conteúdos**, não dando tempo à interiorização de conceitos e a uma aquisição sólida de conhecimentos;
- Se se compreende a **falta de reflexão na adequação dos cursos** que produziu efeitos em 2006/2007 – pelo irrealismo do tempo que mediou entre a data a saída da legislação e a data para apresentação das propostas – tempo que poderá ter sustentação numa agenda política, mas não o tem certamente numa agenda científico-pedagógica, já não se compreende o não aproveitamento pelas instituições de ensino superior do ano lectivo 2006/2007 para a reflexão profunda que devia ter sido realizada previamente, de modo a que os erros e as omissões fossem corrigidas no ano lectivo 2007/2008 e existisse um **planeamento sustentado**, por forma a que o modelo fosse integralmente posto em prática nesse ano lectivo.
- Por último, note-se que o processo não se revestiu da necessária transparência exemplificada pelo facto de, com excepção dos cursos novos – cujos planos curriculares têm vindo, com atrasos, a ser publicados – a maioria das instituições **não tem ainda publicados** em Diário da República **os planos de estudos dos cursos adaptados**.

Sem deixar de reconhecer que existem excepções – as excepções sempre confirmam a regra – e **sem aderir a uma visão pessimista**, não posso deixar de reconhecer que apenas foi feita uma adaptação “*político-administrativa*” ao modelo de Bolonha. A **verdadeira adaptação** – que é “*científico-pedagógica*” – parece-me estar, ainda, por fazer.

Aparentemente muitas destas questões não são específicas de Portugal pois, no seu relatório apresentado à Conferência de Londres a ESIB^(*) “*Bologna with Student Eyes*”, salienta que o sistema de três ciclos foi largamente implementado, mas:

- Não existe uma efectiva reforma curricular;
- Os programas longos foram cortados em dois o que coloca questões sobre o real valor do 1º. ciclo para os estudantes e o mercado de trabalho;
- Apenas em alguns países a disponibilização do 2º. ciclo atinge níveis adequados e um estudante que conclui o 1º. ciclo tem possibilidade efectiva de frequentar um 2º. ciclo;
- Favorecimento no 2º. ciclo dos estudantes da própria instituição;
- O acesso limitado ao 2º. ciclo acentua das desigualdades;
- A percentagem de estudantes femininos no 2º. ciclo é significativamente inferior à verificada para o 1º. ciclo;
- Deficiente aplicação do sistema ECTS:
 - não utilização adequada para acumulação e transferência;
 - não adequação dos créditos atribuídos ao trabalho efectivo dos estudantes;
- O reconhecimento das aprendizagens prévias (“prior learning”) é insuficiente e significativamente pouco generalizado.

(*) *Bologna with Students Eyes*

Muita da discussão havida sobre o RJIES centrou-se, e continua a centrar-se, na questão da governança, reflectindo os jogos e as ambições de poder de indivíduos ou grupos mais ou menos organizados (como atingir o poder? Como conservar o poder?).

As **questões científico-pedagógicas** – que são a **verdadeira razão de ser do processo de Bolonha** – e em que o impacto do processo poderia e deveria ser mais significativo, foram **subalternizadas** e pouca, ou nenhuma, evolução se verificou.

Ao contrário da vizinha Espanha, em que, quer a ANECA, quer as instituições individualmente, promoveram um conjunto significativo de **acções de formação** para o pessoal docente, em Portugal esse processo formativo indispensável passou ao lado das preocupações dos órgãos dirigentes das diversas instituições de ensino superior por falta de conhecimento ou de vontade.

Na reconstrução da estrutura legal do novo sistema de ensino superior falta, ainda, a revisão do **estatuto da carreira docente**.

Se essa alteração for meramente cosmética – **sem alteração radical dos paradigmas** – e teme-se que o venha a ser, dada a força de interesses em jogo – ou se for, mais uma vez, adiada, perder-se-á uma oportunidade **única e decisiva de alterar os paradigmas de ensino-aprendizagem**.

As alterações do estatuto, para darem um contributo significativo à melhoria da qualidade de ensino superior, deverão:

- Permitir diferenciar entre os perfis de docentes, assegurando aos docentes com cada perfil uma progressão na carreira baseada em índices de desempenho adequados a esse perfil;

- Estabelecer **critérios de avaliação do desempenho dos docentes** que considerem a actividade integral do docente: – ensino, investigação, actividade profissional centrada na instituição, prestação de serviços, ... – sendo certo que, para cada perfil de docente, a ponderação das diferentes componentes da actividade deve ser a adequada, assegurando-se assim que a instituição dispõe de uma composição do corpo docente (com perfis diferenciados), adequada à sua missão (à semelhança do que ocorre em qualquer empresa ou nas profissões);
- Estimular quer salarialmente quer em termos de progressão na carreira, a excelência numa ou mais das componentes da actividade docente;
- Estimular as instituições a estabelecerem, para cada docente ou grupos de docentes, **planos plurianuais de actividade**, com **avaliação dos resultados** no final do período de vigência do plano, **com consequências** para os não cumpridores;
- Exigir o estabelecimento de uma **monitorização** e de um **sistema de avaliação interna das instituições**, relativamente a **índices pré-fixados de desempenho**.

Bolonha é, ainda, um longo caminho a percorrer, e exige agora, mais do que em qualquer outro momento, uma atenção cuidada e uma profunda reflexão, estranhando-se que não tenham sido instituídos modelos efectivos de acompanhamento interno e que os novos desafios lançados para a próxima conferência interministerial não sejam objecto de um debate alargado entre os representantes portugueses no BFUG e as instituições de ensino superior.