



## **Adriano Moreira-Presidente Demissionário do Cons. Nac.de Aval. Ens. Sup. (texto)**

---

### SOBRE O ENSINO POLITÉCNICO

A reforma do ensino anunciada em 1971, e na qual se encontra a raiz do sistema binário em vigor, apareceu numa data crítica para o conceito estratégico nacional, para a sociedade civil em mudança, para a inquietação da juventude em crescente atitude de desafio às autoridades tradicionais, aos modelos de comportamento, e aos valores dominantes nas áreas do poder político.

Na década de sessenta, em que o primeiro dos fundamentos da sociedade política referido, o do conceito estratégico, foi objecto do desafio da rebelião colonial que seria finalmente destruidora do sistema, verificaram-se alguns dos factos relevantes para a tomada posterior da posição governativa: foi criada a Faculdade de Letras do Porto, foram criados os Estudos Gerais Universitários em Angola e Moçambique, e publicados alguns textos que ficaram na história do pensamento universitário reformista, designadamente da autoria do Prof. Guilherme Braga da Cruz, Reitor da Universidade de Coimbra, do Prof. Eduardo Coelho, das contribuições que ficaram devidas à *Análise Social*, a revista que não deixará esquecer Sedas Nunes. Também não pode omitir-se a intervenção do Prof. Inocêncio Galvão Teles que, em 1963, anunciou o propósito de “delinear um sistema educacional inspirado em certos princípios permanentes, estáveis, em valores que se encontram acima de toda a controvérsia, mas ajustado na sua estrutura às realidades novas que tendencialmente se anunciam”. Passados três anos (1966) divulgou o seu Projecto de Estatuto de Educação Nacional, visando uma reforma global, sistemática, simultânea, já envolvido pela convicção de que a capacidade científica e técnica era a futura referência do bom desempenho dos países na cena internacional.

Estava próximo o Maio de 1968, o primeiro acontecimento que foi capaz de remeter De Gaulle para a meditação à distância de um foco insurreccional, e ao qual a Lei Edgar Faure – Loi d’Orientation – veio propor o modelo que se inscrevia na genealogia da reforma napoleónica de 1808, da III República de 1896, e que agora definia a inovação de 1968. Não esteve certamente ausente esta circunstância na decisão do Governo Marcello Caetano que ordenou um inquérito à Universidade por uma Comissão, iniciativa que teria coroamento na intervenção histórica que finalmente se deveu ao seu Ministro da Educação Veiga Simão.

Ainda hoje merece ser revisitada a meditação do Professor Padre Manuel Antunes, que empenhado em aprofundar o conhecimento e prospectiva da relação Poideia e Sociedade, foi acompanhando a evolução das exigências da sociedade ocidental em mudança, as debilidades da estrutura do aparelho de ensino herdado, e as respostas ensaiadas.

A estrutura política portuguesa estava manifestamente desafiada pelos ventos da história, o conceito estratégico nacional a ponto de esgotar-se com o fim do império, e a percepção da “educação como poder numa época de crise”, condicionador de todos os outros poderes do Estado e da sociedade civil, recebia a consagração da UNESCO ao declarar o ano de 1970

como Ano Mundial da Educação.

Continua falível a capacidade de a cultivada prospectiva deixar ler o futuro com alguma segurança, mas por então já circulava, na literatura de comentadores e académicos, a percepção de que não apenas o estatuto internacional do país mudaria radicalmente, mas ainda que a sociedade civil alteraria muitos dos seus padrões.

Referindo a mudança permanente da sociedade civil e política, Manuel Antunes advertia, pelos fins de 1968, que “há porém, momentos em que a torrente se precipita, em que as suas águas tumultuam e o seu ruído se faz ouvir mais distintamente”. De resto, o Plano de Fomento para 1968-1973, no Capítulo X dedicado à Educação e Investigação, assim como o Parecer da Câmara Corporativa que lhe disse respeito, sem relacionarem os seus acertos com a grave ameaça ao conceito estratégico nacional que estava no horizonte, pareciam inspirados nas advertências de Raymond Aron (1955-56) sobre a sociedade industrial em afirmação acelerada, e a assumirem a necessidade de preparar o que chamam hoje a sociedade da informação e do saber. Por então a importância das Universidades não era posta em causa, mas o acento tónico estava na previsão de que a maioria das exigências de formação viria dos sectores secundário e terciário, e com a juventude a pretender uma acentuada melhoria da qualidade de vida.

A criação de um sistema binário – Universidades e Politécnicos – foi objectivamente inspirada por uma leitura da evolução próxima pautada por aquela percepção que dizia respeito às sociedades do Norte do Globo, afluentes e consumistas, tentando vencer uma acentuada distância da estrutura do ensino português, e do acesso da população ao ensino, que era notória.

Para além dessa geral situação, havia também o peso da interioridade, adormecida nas rotinas agrárias, com uma perda continuada de gente que migrava internamente para o litoral mais rico de futuro.

A multiplicação de instituições do ensino superior, de ambas as espécies, teve um objectivo específico, acrescentado aos que dão identidade ao ensino superior, que foi o de agredir essa passividade no sentido de despertar ambição, energias, vontade de obter qualificação, e com estas ajudar a dinamizar a criatividade, a economia, e a qualidade de vida.

Os vivos que ainda conheceram e viveram esse teor de vida, testemunham hoje a mudança radical que se verificou nos centros onde esse ensino foi instalado, com uma juventude desperta para a construção de futuros novos, desencadeando uma mudança acelerada de padrões de comportamento, acelerando a substituição da malha secular de aldeias pela renovada malha de cidades.

O esforço na área dos Politécnicos, como na área das Universidades, foi repartido entre a iniciativa do Estado e a iniciativa privada, esta no exercício da garantia constitucional da liberdade de ensinar e de aprender.

Porque não seria apropriado referir aqui, individualizadas, instituições de cada um dos subsistemas, referirei apenas dados essenciais dos Relatórios

síntese referentes ao último acto de intervenção do Sistema Nacional de Avaliação. Pelo que toca aos Politécnicos Públicos e Privados, a síntese constante do Apêndice 1206 do Relatório de Autoavaliação do CNAVES, fornecido à ENQA em 2006, dá o seguinte panorama dos programas avaliados por área de estudo:

Fields of study	Nº of programmes		
	Public	Private	TOTAL
<b>Agriculture</b>	31	1	<b>32</b>
<b>Arts</b>	46	16	<b>62</b>
<b>Social Sciences</b>	6	6	<b>12</b>
<b>Communication / Media</b>	17	11	<b>28</b>
<b>Teacher Training</b>	103	60	<b>163</b>
<b>Engineering / Technology</b>	96	17	<b>113</b>
<b>Management / Administration</b>	61	47	<b>108</b>
<b>Hotel Industry / Tourism</b>	18	11	<b>29</b>
<b>Merchant Piloting</b>	1	0	<b>1</b>
<b>Law</b>	0	1	<b>1</b>
<b>Nursing</b>	22	10	<b>32</b>
<b>Health Technologies</b>	20	12	<b>32</b>
<b>Total</b>	<b>421</b>	<b>192</b>	<b>613</b>

No ano (2005-2006) a que se refere o quadro que fica mencionado, o número de estudantes envolvidos no ensino superior é o seguinte: Universo total: 367312 alunos; no ensino politécnico: 132232 estudantes; no ensino universitário: 235080 estudantes. Os inscritos em estabelecimentos de ensino superior público representam 75% do total de inscritos. O ensino universitário regista 64% das inscrições e o ensino politécnico 36%.

É difícil não reconhecer o esforço dispendido pelo subsistema politécnico, o vasto investimento público e privado nessa rede, e portanto o valioso capital humano formado para intervir no processo que, condicionado pelas Declaração de Lisboa (2000) e Declaração de Bolonha (1999), pretendeu que a competitividade do espaço europeu ultrapassasse, numa década, a dos EUA.

Permanece todavia alguma resistência excessiva da potencialidade esperada deste notável esforço nacional, que por isso tem perdas a considerar.

Em primeiro lugar, todo o sistema de ensino, na advertência e previsão de Galvão Teles, deveria ser movimentado articulando todos os subsistemas, mas de facto o ensino superior e o ensino secundário não evoluíram articulados, fazendo crescer os reparos sobre a preparação dos que pretendem aceder ao ensino superior. Faltou desenvolver o ensino pós-secundário não superior, com raízes nas excelentes escolas industriais e comerciais que existiam, e que por exemplo a Universidade de Aveiro ensaia consolidar.

Nunca se organizou o banco de dados, reclamado durante anos pelo Sistema Nacional de Avaliação, que desse aos estudantes indicações conducentes a

indicação segura sobre as tendências da procura de modo a evitar ofertas afastadas da empregabilidade, e da capacidade de sustentar ensinos e investigações desinteressadas, exigências que são iguais para o ensino universitário.

Também permanece uma resistência cultural, que fixa no ensino universitário ambições aristocratizantes, sobreviventes da reforma napoleónica, e absolutamente contrárias ao princípio da igual dignidade, com diferentes identidades dos subsistemas.

É nitidamente violador da democracia da sociedade civil esquecer que os homens se distinguem pela maneira como vivem, e não pela maneira como ganham a vida. O projecto de encaminhar o aprofundamento do saber politécnico no sentido de as respectivas instituições virem a ter o estatuto de universidades, não beneficia a acreditação pública da igual dignidade desde a fundação, e este é o valor básico, e portanto alicerce do estatuto desse ensino, que apenas na qualidade pode e deve exigir e impor uma participação igual no espaço da rede nacional de ensino superior. Existem de resto áreas onde a articulação de ambos os modelos é necessária, e justificativa de integração na mesma unidade, como acontece no ensino militar, como se passa com a medicina e demais ciências da saúde, e como já se vai praticando.

No que toca à definição de objectivos que orientou a criação dos dois subsistemas – universitário e politécnico – há uma distância dos esperados bons resultados que diz respeito à fixação dos cérebros. Como dissemos, a criação dessas instituições no interior desmotivado, pretendeu agredir o adormecimento, mas é evidente que o desenvolvimento da economia não acompanhou essa criação de competências, é visível que o despovoamento cresceu, é inquietante que a redução de serviços públicos, designadamente ensino e saúde, pareça uma derrota na luta contra a depressão dessas regiões, é exigente avaliar a curva do desemprego de diplomados. As escolas podem ajudar a revelarem-se vocações empresariais, mas esse não é necessariamente o efeito útil da criação de competências técnicas, como os factos demonstram. Alguma meditação deve ser renovada e enriquecida no sentido de dinamizar a economia, uma tarefa instantânea para a governação pública, à qual incumbe uma regulação estimulante, de modo a conseguir o efeito de mais valia esperado da fixação nas regiões das competências académicas fecundas. Um problema que tem hoje uma vertente nova decorrente das Declarações de Lisboa e de Bolonha, articuladas.

Toda a rede de ensino foi definida e posta em execução, nas suas linhas estruturantes em vigor, tendo em vista a sociedade portuguesa, as mudanças da sociedade civil que se anteviam naquela década de setenta, e, com menos evidência, as que os sinais anunciaram para a definição política do país e do regime. Tudo reduzido em 1974 aos noventa e dois mil quilómetros quadrados do território actual. Todavia, a adesão à Europa, a política de mercado, a livre circulação de pessoas, capitais, e mercadorias, exige que as competências sejam definidas não já para as necessidades e condicionamentos daquela década, mas para um território e uma população que vai do Atlântico aos Urais. A emigração dos cérebros tem outras latitudes a desafiar as opções de vida, e a dimensão do espaço e a variedade das gentes, exigem avaliar se as competências conferidas são válidas para um desafio tão diferente, recente, e exigente. Não se trata da retenção de

alunos nos claustros por 3+2, 4+1, ou 5+0 anos, trata-se de circular com competência reconhecida na vastidão da União Europeia. A conversão, por isso, não pode ser feita com pressas, tem de ser feita sem perda de tempo. O que é mais exigente, mais difícil, e sobretudo mais indispensável.