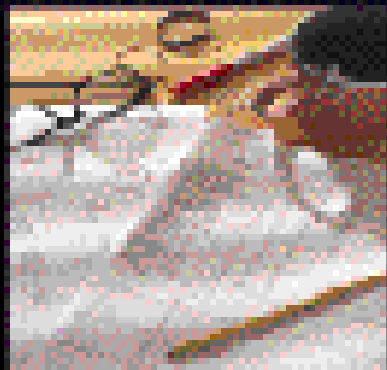




Futuro do Ensino Superior e da Investigação em Portugal
Enlargo Profissional das Licenciaturas e Investigações
Participação Representativa Institucional



Março de 2008
11 e 12 de Março de 2008
Data resumida de 11 e 12 de Março de 2008
Ano 11 nº 111 (11 e 12 de Março de 2008)

11 e 12 Março

Afiliado da Faculdade de Psicologia
e Ciências do Educação, Lisboa

Conferência Nacional

ENSINO SUPERIOR e INVESTIGAÇÃO

Depoimentos

Professores Sousa Lobo, Mota Soares, Pimenta Rodrigues, Leopoldo Guimarães, António Romão, Alfredo Jorge Silva e Adriano Moreira abordam temas como Bolonha, autonomia, avaliação, financiamento, conceito de universidade e de politécnico



Propriedade, Redacção e Administração
Federação Nacional dos Professores
Rua Fialho de Almeida, 3
1070-128 LISBOA
Tels.: 213819190 – Fax: 213819198
Email: sup@spgl.pt
Home page: www.fenprof.pt

Director: Paulo Sucena

Departamento de Ensino Superior:
João Cunha Serra ■ Mário Carvalho
Nuno Rilo ■ Sara Fernandes ■ Teresa Chaveca

Coordenação: José Paulo Oliveira

Colaboração: Inês Carvalho, Paula Velasquez e Elvira Nereu

Paginação e Grafismo: Mário Rui

Composição: Idalina Martins e Lina Reis

Fotografia: Jorge Caria

Impressão: Sogapal
Tiragem média: 3 500 ex.
Depósito Legal: 3062/88

MEMBROS DA



FENPROF

SINDICATO DOS PROFESSORES DA GRANDE LISBOA
R. Fialho de Almeida, 3 - 1070-128 Lisboa
Tel.: 213819100 - Fax: 213819199
Email: sup@spgl.pt
Home page: www.spgl.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES DO NORTE
Edif. Cristal Park
R. D. Manuel II, 51-3º - 4050-345 Porto
Tel.: 226070500 - Fax: 226070595
Email: geral@spn.pt
Home page: www.spn.pt

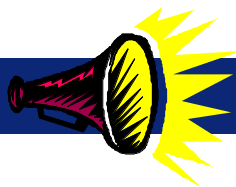
SINDICATO DOS PROFESSORES DA REGIÃO CENTRO
R. Lourenço Almeida de Azevedo, 20
3000-250 Coimbra
Tel.: 239851660 - Fax: 239851666
Email: sprc@mail.telepac.pt
Home page: www.sprc.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES DA ZONA SUL
Av. Condes de Vil' Alva, 257
7000-868 Évora
Tel.: 266758270 - Fax: 266758274
Email: spzs.evora@mail.telepac.pt

SINDICATO DOS PROFESSORES DA REGIÃO AÇORES
R. João Francisco de Sousa, 46
9500-187 Ponta Delgada - S. Miguel
Tel.: 296205960 - Fax: 296629498

SINDICATO DOS PROFESSORES DA MADEIRA
Edifício Elias Garcia, R. Elias Garcia,
Bloco V-1ªA - 9054-525 Funchal
Tel.: 291206360 - Fax: 291206369
Email: spm@netmadeira.com
Home page: members.netmadeira.com/spm/spm

SINDICATO DOS PROFESSORES NO ESTRANGEIRO
Sede Social: Rua Fialho de Almeida, 3
1070-128 Lisboa
Tel.: 213833737 - Fax: 213865096



SUMÁRIO



**11 e 12 de Março,
em Lisboa**
**Conferência Nacional
do Ensino Superior
e da Investigação**

4



Preparação da Conferência
**Alguns depoimentos
recolhidos nas Audições
promovidas pela
FENPROF**

6

Recortes de imprensa

- **Novo Programa da Ciência teve inauguração de luxo**
- **Faculdade de Ciências e Tecnologia de Coimbra investe em 217 projectos científicos**
- **Universidade do Porto e ME assinam protocolo**

20

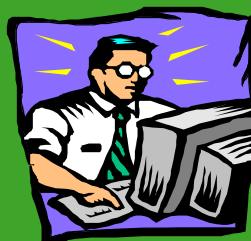
Nacional
Tem a palavra
o Centro Português
de Investigação
em História
e Trabalho Social

21

Agenda cultural

- **Iniciativa FENPROF: evocar Torga**
- **Bolseiros e finalistas do ar.co mostram trabalhos**

23



www.fenprof.pt

Actualização diária



João Cunha Serra

As Eleições de 20 de Fevereiro e a Conferência Nacional de 11 e 12 de Março

Mais um governo se vai, deixando ficar por resolver – e em situação agravada – os problemas que há muito vêm afectando a situação profissional dos docentes do ensino superior e dos investigadores. Mantém-se próximo de _ a proporção de docentes contratados a prazo no ensino superior público, situação que piora ainda no ensino particular e cooperativo.

Agravou-se o bloqueamento das promoções, pois os quadros não foram alargados e mantêm-se as dotações rígidas por categorias.

Tornou-se ainda mais evidente a negação do direito a uma carreira pois continua a crescer o número dos que no politécnico público estão em dedicação exclusiva com contratos renováveis de duração máxima bienal, embora já disponham do mestrado ou do doutoramento.

Parece assim que mais uma vez se cumpriu a "maldição" dos estatutos. Mais um governo ou um ministro cai antes de levar a bom termo um processo negocial sobre a matéria.

Deixa ainda este governo, com grandes e graves indefinições, a aplicação do Processo de Bolonha, sem ter conseguido evitar que se instalasse a ideia de que prosseguia sobretudo objectivos economicistas e uniformizadores, visando uma ainda maior desresponsabilização do Estado pelo financiamento do Ensino Superior Público e a aplicação às formações de um modelo único, crescentemente subordinado aos estreitos interesses do mercado, em detrimento das necessárias medidas para valorizar e tornar mais eficaz todo o Ensino Superior, com vista a colocar Portugal num patamar mais elevado de desenvolvimento, numa sociedade cada vez mais competitiva a exigir, por isso, a elevação cultural (científica, tecnológica, humanista) dos futuros e actuais trabalhadores para que, na divisão internacional do trabalho, não lhes fiquem apenas reservados os empregos de menor valor acrescentado.

É assim preciso que as escolhas eleitorais do próximo dia 20 de Fevereiro permitam a entrada em funções de um outro governo com uma política capaz de finalmente atribuir ao ensino superior, à investigação e à inovação o seu relevante papel estratégico para o desenvolvimento cultural, social, económico e ambiental do país.

Mas, como a experiência tem mostrado, para atingir este objectivo, no qual se insere a melhoria da situação profissional dos docentes e investigadores, a vontade política dos governos deixa em geral muito a desejar, pelo que teremos que continuar, de um modo responsável, a afirmar publicamente, com um redobrado vigor, as medidas e as reformas que entendemos necessárias à melhoria da qualidade, da eficácia e da relevância social do ensino superior e da investigação.

A este propósito, a Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação da FENPROF, que terá lugar em Lisboa nos próximos dias 11 e 12 de Março, constitui uma oportunidade de que há que tirar o máximo partido.



11 e 12 de Março, Lisboa

Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação

"Uma das principais missões do ensino superior é a formação dos quadros superiores necessários ao desenvolvimento cultural, social e económico do País. Essa formação deve ser da máxima qualidade para todos, devendo ser adoptadas metodologias pedagógicas centradas no aluno para que todos encontrem as melhores condições para o máximo desenvolvimento das suas capacidades", sublinha um dos documentos preparatórios da Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação que o leitor pode encontrar em www.fenprof.pt/superior. A missão do Ensino Superior merecerá, certamente, a atenção da Conferência, a realizar em Lisboa nos dias 11 e 12 de Março. A par de outros temas como, por exemplo, os caminhos da Investigação e a situação profissional dos docentes do Ensino Superior e dos investigadores. A próxima edição do JF/Sup incluirá uma reportagem desenvolvida dos trabalhos desta Conferência Nacional.

A Conferência Nacional do Ensino Superior e da Investigação é uma iniciativa aprovada no VIII Congresso Nacional dos Professores e insere-se no trabalho de direcção dos órgãos da FENPROF, Conselho Nacional e Secretariado Nacional.

A Conferência decorrerá no Auditório da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa nos dias 11 e 12 de Março.

A iniciativa, que tem estado a ser preparada com um conjunto de acções de debate e reflexão, avança os seguintes objectivos centrais:

- Aprovar orientações e propostas destinadas a nortear a acção e a configurar a organização da FENPROF no âmbito do Ensino Superior e da Investigação.

- Assegurar que as conclusões desse trabalho sejam representativas da opinião dos sócios do Ensino Superior e da Investigação e garantir ainda uma participação muito alargada, extensiva a não-sócios nas matérias exteriores à organização sindical interna.

- Reforçar a afirmação e a influência da FENPROF no âmbito do Ensino Superior e da Investigação, em especial junto dos docentes do ensino superior e dos investigadores, mas também junto da sociedade em geral e das instituições de ensino e de investigação em particular.

- Melhorar a acção da FENPROF, integradora de todos os sectores de ensino, em particular apresentar propostas visando aumentar o contributo do Ensino Superior e da Investigação para esse fim.

Ordem de Trabalhos

A Conferência decorrerá com a seguinte Ordem de Trabalhos:

1. Futuro do Ensino Superior e da Investigação em Portugal
2. Situação Profissional dos Docentes e dos Investigadores
3. Participação e Representação Institucional
4. Organização do Ensino Superior e da Investigação na FENPROF

Organização dos Trabalhos

Os trabalhos serão organizados de forma a haver lugar à defesa, debate e votação de propostas e moções, bem como à apresentação de comunicações individuais que não serão submetidas a votação.

1º dia: pontos 1. e 2. da O.T. (participação aberta a todos os interessados apenas limitada pela dimensão da sala).

2º dia: pontos 3. e 4. da O.T. (participação reservada a delegados e a membros dos órgãos da FENPROF).

Delegados

São delegados eleitos, 100 associados dos Sindicatos, distribuídos proporcionalmente ao seu peso relativo em número de sócios do ensino superior, com quotas pagas à data de 31 de Julho de 2004.

São delegados por inerência os membros do Secretariado Nacional da FENPROF; os membros do Conselho Nacional da FENPROF pertencentes ao Ensino Superior; os Coordenadores



Futuro do Ensino Superior e da Investigação em Portugal

Situação Profissional dos Docentes e Investigadores

Participação e Representação Institucional



Aberta à participação de sócios e não sócios

Inscrito-te até 4 de Março de 2005

Envia retornos de comunicações até 4 de Fevereiro de 2005

www.fenprof.pt/superior | sup@fenprof.pt

11 - 12 Março

Auditeatro da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Lisboa

Conferência Nacional

ENSINO SUPERIOR e INVESTIGAÇÃO

dos Departamentos do Ensino Superior da FENPROF e dos seus Sindicatos.

A eleição de delegados é da responsabilidade de cada Sindicato. A representatividade deverá ser o mais local possível, procurando-se que o maior número de instituições sejam representadas. Deverá procurar-se, ainda, que sejam representadas as diversas categorias de docentes e de investigadores de todos os subsistemas de ensino superior.

Outros Participantes

Serão convidados a participar na Conferência todos os membros do Conselho Nacional da FENPROF que não são do Ensino Superior; os dirigentes do Ensino Superior dos Sindicatos (não eleitos delegados); outros convidados sócios ou não-sócios; os sócios ou não-sócios que se inscrevam dentro dos prazos definidos, até ao preenchimento da lotação da sala.

Documentos Gerais

Podem apresentar documentos gerais à Conferência sobre um ou mais

pontos da Ordem de Trabalhos: a Coordenação do Departamento do Ensino Superior da FENPROF; a Direcção de um Sindicato; ou um mínimo de 10 sócios de qualquer Sindicato da FENPROF. O primeiro proponente de cada um dos documentos, no caso não ser eleito delegado, terá direito a usar da palavra para defender a proposta, sem direito a voto.

Divulgação de documentos

As informações e os documentos relativos à actividade preparatória

desta Conferência Nacional, serão divulgados usando preferencialmente métodos electrónicos (páginas web da FENPROF { www.fenprof.pt/superior } e dos Sindicatos dos Professores, e correio electrónico) e, sempre que possível, em suporte de papel pelo correio tradicional.

As datas limite indicadas em caixa nesta página, para a divulgação, referem-se aos métodos electrónicos.

No caso de não ser praticável o uso de meios electrónicos em algum Sindicato essas datas referem-se à saída da expedição do correio tradicional. ■

Datas limite da actividade preparatória

- **Até 04/03:** Recepção de inscrições para a Conferência.
- **Até 04/03:** Apuramento por cada Sindicato dos resultados da eleição de delegados.
- **Até 07/03:** Divulgação dos resultados das eleições de delegados.
- **Até 07/03:** Entrega na FENPROF ou nos seus Sindicatos, para divulgação, dos textos integrais das comunicações individuais aceites.



Preparação da Conferência Nacional do Ensino Superior e Investigação

Depoimentos recolhidos nas Audições promovidas pela FENPROF

Duas "audições" que decorreram no auditório do SPGL/FENPROF, um colóquio que teve lugar na Faculdade de Letras de Lisboa (iniciativas realizadas em Novembro) e um debate com representantes dos partidos sobre Bolonha (mesmo no fecho desta edição, já em Fevereiro), enriqueceram de forma muito significativa a actividade preparatória da Conferência Nacional dedicada ao Ensino Superior e à Investigação que a FENPROF vai realizar em Março, nos dias 11 e 12.

Estas acções registaram a participação de destacadas personalidades dos meios académicos, culturais e científicos, que levaram às iniciativas organizadas pela FENPROF a sua reflexão e as suas opiniões, contribuindo assim para a dinamização do debate.

Nestas páginas do JF/Sup deixamos à apreciação dos nossos leitores os depoimentos de alguns dos participantes nas "audições" de Novembro, onde são abordados temas como Bolonha, avaliação e financiamento das instituições, entre outras matérias de primeiro plano.



Prof. Luís Sousa Lobo
???

"Choca-me a evolução que o processo de Bolonha tem tido nos últimos tempos"

Integrei, a convite do Professor Pedro Lynce, o Grupo de Bolonha (BFUG), como representante de Portugal e estive envolvido no processo de revisão da Lei de Bases (Graus), entre Novembro de 2002 e Maio de 2004, presidindo à comissão criada para o efeito por despacho ministerial. Com a mudança de Ministro fiquei aparentemente limitado à representação do país no Grupo de Bolonha (BFUG). Em Março passado pedi audiência à Ministra, e em Maio pedi a demissão. Só vim a ser recebido 6 meses depois, em Setembro passado.

O BFUG tem sobretudo representantes dos Governos, sendo portanto um grupo de confiança política, para além de representantes da Comissão Europeia, dos Reitores, dos estudantes, do Conselho da Europa, etc. No que me diz respeito, permaneci num limbo a partir de Dezembro de 2003, por ter ficado inactiva a ligação ao Governo, e estarem suspensas, aparentemente, as tarefas que haviam sido pedidas e

definidas em despacho. A conversa com a Sra. Ministra, pedida no início de Março, só teve lugar 6 meses mais tarde, há cerca de um mês. Numa troca de opiniões que tinha entretanto tido em privado com Prof. Pedro Lynce, apercebi-me de que o próprio ex-ministro tinha também evoluído muito nas ideias que inicialmente me tinha transmitido quando me convidou ou que se foram desenvolvendo nos meses seguintes.

Eu, pela minha parte, não mudei na percepção do desafio e das linhas de força desejáveis para a reforma, e fui ajustando as propostas à medida que fui ouvindo e reflectindo, sobretudo depois de diversas reuniões e debates públicos que tiveram lugar no Porto e em Aveiro durante o ano de 2003. Vou esquematizar brevemente algumas das minhas preocupações e exprimir a minha apreensão com o rumo que o assunto tem tido.

Relendo o texto das questões que me foram enviadas pelo Sindicato,



veio-me à ideia um texto que preparei em 1996, creio, para o então ministro Marçal Grilo que, logo no início do seu mandato, fez tenção de querer discutir o ECDU, assunto que depois congelou. Preparei nessa altura um documento que me parece manter ainda actualidade, e de que falarei brevemente.

A questão das carreiras docentes

A carreira dos professores inclui determinadas categorias formais e em cada uma delas há vários escalões que permitem aumentos salariais por antiguidade. A sugestão que tinha apresentado a Marçal Grilo era a de que a subida automática de escalão por antiguidade simples fosse de 5 em 5 anos, em vez de ser de 3 em 3 anos como actualmente, poupando-se assim dinheiro. Isso permitiria a introdução de subidas de escalão por mérito sem encargos adicionais. Talvez fosse conveniente para avaliar o mérito recorrer, em cada área, a concursos nacionais. Quem acumulasse 2 ou 3 subidas por mérito, independentemente do escalão em que estivesse então, poderia passar automaticamente para a categoria

docente superior, como supra-numerário, por mérito.

Esta era uma maneira de, independentemente de haver ou não vagas, se realizar uma selecção por mérito, baseada nos escalões que já existem, que deveriam ser mais numerosos, como é aliás o caso nas organizações internacionais e nos países anglo-saxónicos e outros. O método para avaliar as perspectivas de progressão (ou benchmarking, para usar uma palavra que está na moda) deve basear-se num número adequado de factores (10 ou 20, por exemplo) agrupados em áreas: a) ensino; b) investigação; c) funções ou serviço prestado na escola; d) actividade profissional relevante. Em cada área devem intervir diversos factores. Na actividade de investigação, por exemplo, interessa considerar o nº de artigos publicados e suas citações, o nº de orientandos que se doutoraram ou obtiveram mestrado, o dinheiro que foi trazido para as instituições, a coordenação de investigação, e mesmo o nº de candidaturas apresentadas a projectos, mesmo que não tenham sido aprovadas, e ainda a avaliação pessoal do desempenho pelo director da Escola ou responsável pelo

departamento respectivo. Há também quem entenda que nas escolas de Engenharia se deveria valorizar para efeitos de avaliação curricular o registo de patentes e as relações de apoio à indústria que tenham tido sucesso comprovado.

Tentei recentemente fazer uma listagem de critérios de benchmarking para admissão a provas de agregação, no meu departamento, com cerca de 10 factores. Esse ensaio foi bem recebido pelos colegas. Repare-se que os perfis dos professores podem e devem ser diferenciados, e ser avaliados com igual mérito, dentro da mesma instituição, Como também serão bastante diferenciados em instituições de tipo diferente, conforme as missões principais dessas instituições. Por exemplo, nos Politécnicos espera-se que os professores tenham um currículo forte em certos aspectos, mas numa universidade que investiga e faz doutoramentos os bons perfis serão tendencialmente diferentes. Actualmente, o ECDU apenas refere a necessidade genérica de se avaliar o currículo científico e pedagógico. Ler o texto do ECDU, ainda que repetidas vezes, não transmite aos membros dos júris qualquer ➔

inspiração ou orientação para selecionarem candidatos... Os critérios têm sempre que ser ajustados a cada caso. Era mais saudável haver um benchmarking rico e motivador quanto aos critérios adoptados. A subida de escalão por mérito poderia relativizar o problema da existência ou não de vagas. Também é útil esbater a rigidez dos perfis das carreiras entre Politécnicos e Universidades, na medida em que se admitem vários perfis de docentes em ambos os sistemas, sendo certo que as culturas das escolas e os perfis predominantes serão naturalmente diferenciados.

Mesmo dentro das Universidades pode haver, num determinado departamento, duas pessoas igualmente bem sucedidas mas cujo mérito resulta da valorização de valências diferentes, sendo ambas igualmente importantes para o bom funcionamento desse departamento. Por exemplo, um grande pedagogo, com livros de texto publicados e traduzidos noutras línguas, mas com produção científica apenas regular, pode valer tanto ou mais do que outro com uma produção científica grande mas repetitiva, e com pouco impacto na comunidade científica. Isto é: desde que um professor esteja a desempenhar uma função ou a cumprir uma missão de forma bem sucedida, no tipo de perfil que escolheu e aceite na Escola, esse docente deverá ser premiado por isso, independentemente do perfil.

A questão dos graus académicos

Queiramos ou não, o processo de Bolonha é – ou nasceu visando ser – um processo de aproximação ao sistema anglo-saxónico. Ora se olharmos para o esquema anglo-saxónico, ele não é de figurino único. Vai-se aos E.U.A., à Austrália, ao Canadá, à Índia, à África do Sul, etc., e constatamos que há bacharelatos de 3, de 4 e mesmo de 5 anos, inclusivamente na mesma área. No Brasil também sucede isso – aí a designação geral do primeiro grau é "graduação". Considera-se, dentro da graduação, o bacharelato que é o nome genérico (3 a 4 anos, em geral), chamando-se licenciatura quando se trata de um curso para o ensino (formação de professores), os quais podem ser oferecidos em paralelo na mesma instituição (bacharelato em Física e licenciatura em Física, por ex.). Era

bom que no espaço de língua portuguesa se convergisse na terminologia, pois isso reforça a universalidade da língua, evitando as traduções "de português para português". No Brasil a graduação toma a designação de "curso" quando há situações de formação longa não desdobrada – por ex.: cursos de engenharia de 5 anos.

Outro aspecto a notar é a existência no Brasil, para a mesma área, de cursos com durações de referência diferentes. A duração não é obviamente o critério dominante. De facto, um curso caracteriza-se para além da sua duração, pelo conjunto de professores e pelo seu nível, pelo tipo de alunos que ingressam (seu nível, sua motivação e sua expectativa) e também pela cultura e ritmo de trabalho da própria escola.

"Na fase actual, a Europa parece dominada pela linguagem dos burocratas, parece que tudo irá ficar uniformizado. As pessoas circularão dentro dessa suposta uniformidade, nivelada, transitando livremente com uns ECTS no bolso, com validade universal garantida."

Tomemos um exemplo português: a Faculdade de Economia da Universidade Nova. Em 1977, com Alfredo de Sousa, arrancou com um curso de economia de 4 anos, que era o único a ser oferecido em Portugal com essa duração, merecendo reservas e comentários de muitos quadrantes. Contudo, este curso está hoje em dia cotado no topo nas diversas avaliações. Ficou portanto demonstrado que é possível fazer um curso de 4 anos melhor que os de 5. E ficou também demonstrado que não foi a intervenção do ministro e do processo de Bolonha que fizeram com que se criasse o melhor curso do país com uma duração diferente. Isso aconteceu porque houve clima cultural para o produzir. O curso teve êxito porque tinha um exigente corpo docente, alunos de nível elevado, e um ritmo de trabalho intenso e também exigente. Portanto, deixemos as escolas evoluir nas suas ofertas de ensino, mas mantendo processos de avaliação externa da qualidade credíveis. As

razões da oferta de cursos de 3 ou de 4 anos podem ser diversas: os alunos precisarem de ser mais acompanhados, terem dificuldades de aprendizagem, ou, por outro lado, por se tratar de alunos muito bons e se querer oferecer um currículo mais rico ou pôr em prática sistemas de maior e menor, por exemplo. Na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova arrancou há 3 anos um sistema de combinação de área principal (maior) e complementar (menor), o qual já se estendeu às Faculdades de Economia e Direito, o que tem um grande interesse.

Hoje a tendência é para oferecer, a nível universitário, um currículo alargado e variado (espectro largo), mas na parte final tem que se focar nalguma área, porque tem que alcançar profundidade e à saída tem que haver alguma especialização.

A insistência no figurino único (3+2) mata a diversidade, mata o sistema baseado em combinações maior e menor, muito generalizado e com sucesso por todo o Mundo anglo-saxónico, em particular nos EUA. Mata a criatividade, a inovação, a diversidade.... Quem quiser apostar em combinações e ofertas diferenciadas, por achar que há vantagens e mercado, não o poderá fazer se existir um figurino único, rígido.

Outro inconveniente grande é que se cria a ideia de que tudo o que vai além de 3 anos é mestrado, sendo o principal critério, não o nível, mas a duração e portanto, o espaço para o próprio mestrado ficará ambíguo e o nível médio baixará bastante.

É preciso entender que quando se generaliza o acesso ao ensino superior, este não se uniformiza. Pelo contrário, aumenta fortemente a sua diversidade. Veja-se o que se passa nos E.U.A., onde aliás não há um modelo único: a América tem 50 Estados... e portanto 50 modelos, embora se fale muito da Califórnia, onde existem no Ensino Superior 3 níveis muito diferenciados e bem definidos. De facto, quando se caminha para o nível dos 70% de jovens da faixa etária dos 18 aos 22 anos a participar no ensino superior a oferta tem que se diferenciar muito. Desses todos, quantos são os jovens que vão para as Universidades onde se pratica um ensino mais conceptual, mais especulativo, onde se discutem as diferentes teorias e onde se contacta

com os mais recentes avanços teóricos? É preciso compreender que muitos dos que procuram um curso superior procuram sobretudo uma formação para entrar no mercado de trabalho e vão continuar a ler apenas os jornais desportivos. É um facto assente que quando se generaliza o acesso ao ensino superior, se diversifica a oferta. Alguns dos alunos ficam muito bem treinados para um dado objectivo e outros têm uma formação com uma apreciável componente teórica, especulativa. Muitos empregadores não querem os "teóricos", porque não lhes interessam. Assim, no interesse da sociedade, que precisa muito dos diversos perfis, a expansão do ensino superior deve ser marcada pela diferenciação e não pela uniformização.

Na fase actual a Europa parece dominada pela linguagem dos burocratas, parece que tudo irá ficar uniformizado. As pessoas circularão dentro dessa suposta uniformidade, nivelada, transitando livremente com uns ECTS no bolso, com validade universal garantida. Não vai funcionar assim, evidentemente. Sou muito contrário a esta mensagem de uniformização a pretexto da mobilidade. Quando se vai a outros países fora da Europa, onde se atingiram os 40 a 60% de participação no ensino superior, é claro que há uma grande mobilidade, mas a mobilidade não é automática, a partir de ECTS de valor garantido. Um aluno que transite de uma escola para outra, tem uma série de créditos e esses créditos devem ser tomados em consideração. Mas cada escola, ou grupo de escolas similares, têm regulamentos para isso. Por exemplo, se um aluno vem com 15 créditos a Matemática, a escola pode num caso particular aproveitar apenas 8. Não se pode criar a ilusão de que é tudo automático e que são os burocratas que vão regular isso, perdendo-se as garantias de qualidade. Eu acredito nos sistemas que não são comandados pelos burocratas mas por sistemas de acreditação operados por pessoas relativamente independentes do jogo político e dos seus interesses.

Choca-me um bocado a evolução que o processo de Bolonha tem tido nos últimos tempos, embora não tenha verbalizado isto em público nos últimos meses pelas razões que referi no início. Ando à procura de almas gémeas para ver se estou sozinho ou não nas minhas preocupações. ■



Prof. Carlos Mota Soares
???

Vou tentar responder a 3 das 32 perguntas que o Sindicato formulou. Quanto a saber se deve ser apoiada a criação de Universidades Politécnicas, a minha resposta é NÃO. Mas é mais sério do que isso. Esta proposta não é honesta. É jogar no equívoco da designação internacional de Universidade Politécnica.

A grande diferença entre Universidade e Politécnico não é a diferença dos cursos mas principalmente a existência ou não de investigação científica.

Nos EUA por exemplo há 3000 universidades, mas só há 300 que fazem investigação e destas só há 30 a 40 em que a investigação é dominante – basta ver os orçamentos. Portanto, 90% das universidades americanas são "Teaching Colleges".

No Reino Unido, há 120 universidades, mas só cerca de 50% têm orçamento de investigação e têm unidade de investigação acreditadas. De notar que destas 60 universidades com investigação, há pelo menos 5 antigos politécnicos. Também, no "Top Ten" de engenharia no Reino Unido, há uma universidade que foi um politécnico nos anos 60.

A nível internacional universidades técnicas e universidades politécnicas são exactamente a mesma coisa. Designar alguns Institutos Politécnicos como Universidades Politécnicas é jogar no equívoco e não pode ser considerada uma proposta honesta.

Quem pode atribuir o grau de doutoramento é quem tem unidades de investigação acreditadas por avaliações internacionais, independente de ser universidade ou politécnico. Defendo que se diga sim à qualidade e não à discriminação.

Em Portugal, há universidades a fazerem agregações em áreas onde não realizam doutoramentos. Isto tem que ser regulamentado e acreditado.

"Há que acabar com as acumulações, pois objectivamente impedem a contratação de jovens doutorados"

Quanto à questão relativa à existência de indicadores de qualidade na fórmula de financiamento, a resposta é SIM. Temos de perguntar por que não foi feito isso até hoje? A presente fórmula, proporcional ao número de alunos no sistema, é um absurdo. Quanto mais reprovar mais dinheiro se tem. A fórmula de financiamento não incentiva as prescrições, pois ao pôr alunos fora está-se a perder financiamento.

Este ano houve uma pequena tentativa de introduzir um factor de qualidade no orçamento das instituições do ensino superior. Este factor deveria variar no intervalo de $\pm 10\%$. Contudo foi aprovado um factor de qualidade de apenas $+1,2\%$ e -4% . Assim estamos a brincar a factores de qualidade.

Vejamos como é em Espanha. Os nossos vizinhos definiram 35 critérios de qualidade, agrupados em indicadores de oferta, de procura, de recursos humanos, de recursos financeiros, de recursos de instalações e laboratoriais, indicadores do processo e indicadores de resultados.

São 35, não mencionarei todos, mas somente alguns para dar uma ideia. Os critérios mais simples são a nota média de acesso, o número e a percentagem de alunos matriculados em 1ª opção, a percentagem de alunos dos 20% melhores do país, a percentagem de doutorados no corpo docente, a percentagem de doutoramentos por ano e por doutorado, o número e percentagem de investigadores contratados por receitas próprias, a taxa de graduação e a taxa de sucesso, a duração média dos estudos, a percentagem de empregabilidade, a percentagem de receitas próprias, isto é, as proveinentes de serviços e de investigação, em função dos financiamentos do Estado. A fórmula não é como a nossa em que quanto mais alunos e mais reprovações, mais financiamento. ➔



Outra das questões é como sustentar o "brain drain" e como conseguir o regresso dos jovens talentos doutorados. Cerca de 1000 jovens acabam o doutoramento por ano, das quais 25% o fazem no estrangeiro. Quais são as dificuldades?

As universidades estão cheias e só necessitam de 400 a 500 doutores por ano.

Os Politécnicos não querem os doutorados. Devem existir razões objectivas para não os quererem? Mas é um facto que ninguém pode desmentir, que depois de mais de 20 anos só existe 8,4 % de doutorados no corpo docente dos institutos politécnicos. Na minha opinião não vejo razão nenhuma para que 200 a 250 doutorados por ano não sejam contratados pelos Politécnicos.

A Indústria e as Empresas não conseguem absorver 200 a 300 doutorados por ano. Só teremos uma solução sustentável quando as indústrias e as empresas absorverem 20 a 30% dos doutorados. Na Alemanha e nos EUA as Empresas contratam mais de 80% dos doutorados.

Numa solução sustentável, será necessário que as universidades contratem 50% dos jovens doutorados, os politécnicos 25% e as empresas os restantes 25%. Penso que não iremos resolver o problema num futuro próximo. Ou reduzimos o número de doutorados que estamos a formar por

ano, o que será negativo, ou vamos produzir doutorados para o estrangeiro.

O regresso dos nossos talentos é um problema de fundo que não pode ser resolvido com bolsas, mas com a criação de empregos quer de professores do ensino superior quer de investigadores. Mesmo assim as Empresas terão de contratar pelo menos 25 % dos doutorados. Não vejo nenhuma solução para esta questão, que não seja radical. Por exemplo:

"O regresso dos nossos talentos é um problema de fundo que não pode ser resolvido com bolsas, mas com a criação de empregos, quer de professores do ensino superior, quer de investigadores"

A jubilação de todos os professores do ensino superior, aos 65 anos (Isto não seria possível num ano, teria de ser feito por fases.);

A substituição imediata, ou por fases, desses professores por jovens doutorados (Em termos económicos, podem-se reformar 2 e contratar 3 – o preço é o mesmo.);

As universidades e os politécnicos só poderem contratar doutorados, pref-

erencialmente jovens;

A contratação de investigadores doutorados por universidades e unidades de investigação que não sejam bolseiros (Ninguém regressa do estrangeiro com doutoramento para vir ter uma bolsa de pós doutoramento em Portugal. Se forem para um pós-doutoramento, não o farão em Portugal. Os jovens doutorados só regressarão se lhes arranjarmos emprego);

Acabar com as acumulações, pois objectivamente impedem a contratação de jovens doutorados. Claro que é mais barato a uma universidade contratar a 30% um professor de outra universidade, do que contratar um jovem doutorado.

O que se passa com os nossos talentos que estão no estrangeiro é criminoso, pois não se está a criar condições objectivas para o seu regresso. Parece que um jovem doutorado por uma universidade de elite, é um potencial "adversário", enquanto que um assistente não muito jovem, que faz doutoramento em Portugal, é um potencial "escravo" para a vida toda. Esta frase era verdadeira há 27 anos, quando eu era um jovem doutorado que queria regressar a Portugal, infelizmente esta situação persiste.

É portanto necessário criar emprego científico e usar indicadores de qualidade no financiamento das instituições do ensino superior. ■



Prof. Pimenta Rodrigues
???

"A propalada diferença entre formações para uma *engenharia de Conceção* e uma *engenharia de Execução*, revela-se um mito"

O colega Mota Soares deu alguns argumentos pertinentes para a falta de enquadramento que o ensino politécnico revela neste momento. Restrições de objectivos e especificidades do seu Estatuto da Carreira Docente, relevavam as carências que citou. As razões invocadas para a sua criação, diluíram-se em grande parte ao longo do tempo, a ponto de actualmente se tornar difícil às entidades responsáveis pelas políticas relacionadas com o ensino Superior, aduzirem diferenças de objectivos entre as Licenciaturas a ministrar no Ensino Politécnico e no Ensino Universitário. De tal modo que a acreditação das licenciaturas feitas, e muito bem, pela Ordem dos Engenheiros, têm exigências idênticas para as duas vias de Ensino, dado não estarem definidas diferenças de objectivos entre elas.

A propalada diferença entre formações para uma engenharia de Conceção e uma engenharia de Execução, revela-se um mito. A propensão para cada uma delas, advém da vocação natural dos profissionais e não do tipo de formação que lha pretenda inculcar.

O exemplo do ISEL

A formação de um engenheiro, deve garantir um conjunto de saberes, tanto científicos como tecnológicos, que suportem ambas as vocações, e recomendam a convergência dos dois subsistemas por uniformização das carreiras docentes, e pela eliminação de restrições de financiamento, nomeadamente no que se refere às actividades de Investigação e Desenvolvimento em núcleos agregados à escola.

Cito, como exemplo, que o ISEL tem todos os cursos de engenharia acreditados pela Ordem (o que não acontece com todas as Universidades). Apesar disso, está impedida de ministrar Mestrados e Doutoramentos,

mesmo que para tal satisfaça requisitos idênticos aos exigidos para as Universidades.

Impedir, por imposições legais, que as escolas possam progredir e evoluir o mais possível é uma ideia retrógrada. Proibir Doutoramentos no Politécnico, mesmo que existam escolas que satisfaçam esses requisitos, é uma proibição absurda.

Seria interessante fazer uma discussão aprofundada sobre esta proibição, sobre as "diferenças" de objectivos entre Universidades e Politécnicos, e sobre situações anómalas que se verificam em ambos os subsistemas.

"A interpretação mais tenebrosa do processo de Bolonha será tomá-lo como pretexto economicista do Estado, para reduzir a sua participação no serviço público do ensino superior, reduzindo exclusivamente para o primeiro Ciclo o seu encargo financeiro"

Quanto ao Processo de Bolonha, a perspectiva do Prof. Mário Vieira de Carvalho, apresentada num artigo publicado no jornal "PÚBLICO", é extremamente estimulante e pertinente. Apesar do autor exemplificar com o ensino na área das Humanidades, as virtudes da interpretação que defende são directamente extrapoláveis para o ensino das engenharias.

Também no domínio das Engenharias, o primeiro Ciclo não deve ser encarado como correspondente ao grau de licenciatura até agora existente, "como título profissionalizante pre-

coce", redutor de exigências dos saberes científicos, tecnológicos e culturais e pretexto para redução significativa dos investimentos do estado no suporte ao serviço público do ensino superior.

Permitir aos alunos a escolha do seu percurso

Deve, outro sim, constituir-se um Ciclo de espectro largo, que permita aos alunos, através do sistema de créditos (ECTS), escolherem o seu percurso académico conforme os temas que lhe venham a suscitar mais interesse, e de complementar a sua formação técnica e científica com disciplinas de âmbito cultural alargado.

Os alunos, em lugar de, no seu ingresso, terem de escolher de entre as 310 variantes de cursos de engenharia actualmente existentes entre nós, com curricula rígidos previamente estabelecidos, escolheriam somente de entre uma dezena dos largos ramos da engenharia, dentro dos quais poderiam seleccionar pré-especializações e criar um espírito universitário básico.

A proposta é muito ambiciosa e não será fácil, de rompanse, ser posta em execução em todas as escolas.

No ISEL, ao longo dos vários debates que este tema já suscitou, considerou-se por consenso que, no momento actual, a diversidade de escolhas dos alunos quanto às disciplinas a frequentar, terá de se confinar ao âmbito do Departamento em que o curso se processa.

O que se propôs, e que ainda não conseguiu consenso, foi que os departamentos fossem independentes dos cursos, e que os alunos pudessem escolher disciplinas de entre os vários departamentos da escola. Conseguido este passo, será já um avanço muito grande no dinamismo da escola – mexe em tudo. →

O ideal quanto ao futuro, será que os alunos possam, ao longo dos 6 semestres do primeiro Ciclo, escolher as disciplinas que mais interesse lhes suscitem, não só nos vários departamentos da escola, como noutras instituições, Universitárias ou Politécnicas, no país ou no estrangeiro – frequentando, por exemplo, um semestre noutra país. Este desígnio, constituirá de facto a plena concretização do espírito do Processo de Bolonha.

A interpretação mais tenebrosa do processo de Bolonha, será tomá-lo como pretexto economicista do Estado, para reduzir a sua comparticipação no serviço público do ensino superior, traduzido em reduzir exclusivamente para o primeiro Ciclo o seu encargo financeiro, provocando com esse facto, entre outros, os seguintes efeitos perversos:

- Desmotivar os alunos de prosseguirem os estudos para além do primeiro ciclo, diminuindo assim a formação profissional e cultural de uma parte significativa dos estudantes formados pelo ensino superior.

- Reduzir drasticamente a frequência dos dois anos correspondentes ao segundo ciclo, causando inevitavelmente graves distorções à estrutura das instituições de ensino superior que leccionam as actuais licenciaturas de cinco anos, frente à redução do número de alunos provocada.

O famigerado "ensino superior curto"

O espírito do Processo de Bolonha, será completamente pervertido nos seus propósitos pelo oportunismo redutor dos países que adoptem esta interpretação, convertendo o primeiro ciclo da formação, no famigerado "ensino superior curto" que alguns responsáveis educativos continuam a defender efusivamente, agora com o atractivo de lhe chamarem "licenciatura".

Outra interpretação perversa do processo de Bolonha, será manter tudo com está, alterando simplesmente as designações.

Cabe ao corpo docente das instituições de ensino superior, opor-se intransigentemente a estes desígnios, focalizando os perigos que daí advêm, sem se enredarem em questões marginais de denominações e diferenciações quanto a vias de ensino, que emergem como "ruído" encobridor das questões essenciais. ■



Prof. Leopoldo Guimarães
???

Tratarei de forma resumida as questões do financiamento, da autonomia, dos consórcios e de Bolonha. Sobre os consórcios, os problemas que existem entre Universidades e Politécnicos derivam das circunstâncias de estas instituições, apesar de se compreenderem bem, nunca se associarem, nunca apresentarem projectos comuns.

Convidámos 3 Politécnicos para constituírem um consórcio com a Universidade Nova, juntando-se a uma instituição privada que é o ISPA. O entusiasmo pelos resultados práticos foi muito, mas depois apareceram alguns reveses. A questão essencial destes consórcios põe-se em torno da mobilidade de estudantes, de investigadores e também de docentes. Por exemplo, tornar mais fácil aos docentes dos Politécnicos a sua inserção na qualificação profissional afim de garantir que o progresso na carreira seja efectivamente consubstanciado.

Algumas questões práticas vieram dificultar a constituição do consórcio. Não por parte da universidade, pois a ideia surgiu dela e a declaração de Santarém que estabeleceu o consórcio foi aprovada no Senado da Universidade. Foi também aprovado em dois Conselhos Gerais de Politécnicos, mas teve dificuldade num dos Politécnicos. Pensamos progredir neste projecto e, de certa forma, estabelecer um diálogo profícuo, que possibilite ultrapassar obstáculos que apareceram fundamentalmente numa das escolas desse Politécnico.

No que se refere à Autonomia, também muitos dos problemas que aqui estão a ser discutidos poderão ser ultrapassados através da aprovação de uma lei de autonomia bem consubstanciada; de uma lei de autonomia em que possamos realmente confiar e que afaste a ideia política de encarar as instituições do ensino superior, nomeadamente as

"Muitos dos problemas que aqui estão a ser discutidos poderão ser ultrapassados através da aprovação de uma lei de autonomia bem consubstanciada"

Universidades, apenas como Institutos Públicos.

Neste momento, se nada for feito, as Universidades serão meros Institutos Públicos, tal como um instituto qualquer que apareça por aí e que nasça com meia dúzia de pessoas. O decreto que classifica as Universidades como Institutos Públicos prevê que elas terão um regime especial, a regulamentar nos termos do próprio decreto-lei. O que acontece é que neste momento ainda não existe essa prerrogativa, o que coloca as Universidades e o Banco de Portugal na mesma esfera de acção. Espera-se que as Universidades sejam diferenciadas dos outros Institutos Públicos, como existem tantos na mesma estrutura organizacional.

"Os cientistas sempre organizaram a sua mobilidade, não esperaram por Bolonha ou por definições políticas dos Ministérios, ou dos anteriores Ministros ou futuros, para a sua mobilidade. Não levaram mais longe a mobilidade ou porque não tinham dinheiro para o fazer ou por qualquer outra circunstância."

O que as universidades devem fazer é defender a sua ideia sobre a lei da autonomia. Só existem dois projectos no Parlamento (um do actual Governo e outro do PS). O Governo e o PS foram buscar ao projecto do Conselho de Reitores aquilo que mais interessava a um e a outro – partiram o projecto em dois e foram buscar cada um a sua metade.

Nesta altura o CRUP tem uma reivindicação junto dos Grupos Parlamentares e há que defender, efectivamente, essa ideia de autonomia.

Politicamente, no que respeita à governação das Universidades, confunde-se muito 3 planos de governação. 1) o do governo das Universidades; 2) o da governação das Universidades e 3) o da governança. As Universidades aceitam muito bem o governo das Universidades, ou seja, que haja alguém lá em cima que diga o que devem ser as Universidades e estabeleça um diálogo com elas. Depois, a governação das Universidades diz se isso é consequente com o papel que se espera das Universidades e se isso é consequente com aquilo que é o contrato das Universidades com a Sociedade. Depois, a governação é feita pelos que tratam do orçamento e dizem se é executável em relação ao que o governo das Universidades considera.

No que respeita ao financiamento, concordamos muito com a Ministra quanto a introduzir factores de qualidade. Os factores de qualidade introduzidos são dois, mas podem ser mais. Um deles é a qualidade do pessoal docente e o outro é o que toma em consideração os centros de investigação.

Em grande parte, a fórmula de financiamento reflecte o número de estudantes. Mas na primeira proposta de fórmula apresentada pela Ministra vinha, para a formação avançada, 10% do orçamento padrão do pessoal docente, enquanto que, para a formação inicial, considerava 80% do orçamento padrão do pessoal. O Conselho de Reitores protestou veementemente e a formação avançada teve também uma contribuição de 80%. Mas não se pode concluir que a proposta dos 10% para a formação avançada tenha sido uma derivação de uma circunstância de análise política e de prática política. Ou seja, temos de ter cuidado com o que venha por aí nas futuras fórmulas de financiamento, porque a formação avançada estava para ser tratada efectivamente com apenas 10% de participação. E tal não acontece por engano, trata-se de uma directiva política. Este ano ainda o evitámos mas para o ano não sabemos.

Isto tem a ver com Bolonha. Não podemos, por um factor circunstancial como o financiamento, estar a inquirar algo estrutural que é a definição da sequência dos dois primeiros graus

(estrutura de 3+2 ou 4+1).

Esses factores de qualidade que foram introduzidos estão no bom caminho, mas aconteceu que apareceu uma luminária, "alguém muito inteligente", que introduziu um factor da convergência. Isto é público. Acontece que algumas Universidades tiveram que descer 10,2% do orçamento calculado para não subirem mais que 1,2%. É o caso da Universidade Nova. Outras tiveram que subir cerca de 30% para não descerem mais que 4%. Por consequência, esses factores de qualidade que eram uma boa ideia, foram totalmente aniquilados por uma circunstância de natureza política, porque, diz a Ministra, só lhe deram 711 milhões para as Universidades. Mais 1,2% não serve de modo algum o funcionamento das Universidades para 2005 e assim teremos grandes problemas.

Mas os problemas não acabam aqui e é necessário que este fórum os conheça outros problemas. Um é a integração de saldos em 2004. Ou seja, a regra do equilíbrio orçamental veio estabelecer que não se poderá gastar mais do que o que se gastou no ano passado. Ou seja, temos dinheiro disponível e não lhe podemos tocar – é o suplício de Tântalo, na versão moderna.

As Universidades, tal como os Politécnicos, são instituições com as suas dinâmicas. Portanto, têm projectos que são financiados de tal maneira que o 31 de Dezembro não significa nada para esses projectos. Esta restrição na utilização dos saldos não pode ser aceite. Por outro lado, há diplomas legais que dizem que as Universidades são autónomas. São autónomas para tomarem as suas decisões em relação aos saldos. A Universidade Nova decidiu hoje que não vai cumprir as regras de equilíbrio orçamental e já enviou carta à Senhora Ministra. Vamos gastar o necessário para pagar o défice de funcionamento em relação à Faculdade de Economia que monta a cerca de 800 mil euros destinados em parte a pagamento a funcionários.

Quanto a Bolonha, há um documento que foi escrito pela comissão especializada do CRUP a que presidi, documento de 80 páginas.

Bolonha é apenas um processo. Não é nenhum diploma legal. É apenas um processo que estamos a aproveitar por termos a noção daquilo que deve ser modificado. E vamos aproveitar a circunstância do 3+2 para modificar os



graus neste sentido: Em primeiro lugar consideramos que os 180 créditos não têm objectivos de profissionalização; em segundo lugar o acesso far-se-á por grandes áreas de formação. Os 180 créditos serão uma espécie de certificado ou graduação, como queiram, mas para motivar e auxiliar: consubstanciam o conceito de mobilidade.

O consórcio entre Universidades e Politécnicos, dentro da mesma estratégia, aproveitando o 3+2, ou o critério de mobilidade ao fim de 180 créditos, consegue efectuar essa mobilidade dentro daquele mundo restrito. Em relação ao conceito de mobilidade conclui-se que só há mobilidade se, para onde o indivíduo se quer mover, o desejarem. Na verdade, não há mobilidade por decreto.

Os cientistas sempre organizaram a sua mobilidade, não esperaram por Bolonha ou por definições políticas dos Ministérios, ou dos anteriores Ministros ou futuros, para a sua mobilidade. Não levaram mais longe a mobilidade ou porque não tinham dinheiro para o fazer ou por qualquer outra circunstância. E a propósito do futebol, chegámos à conclusão de que os jogadores de futebol têm mobilidade, mas entre planos semelhantes. Só se move um jogador para a Inglaterra se esta quiser, mas para planos semelhantes. Mobilidade sempre existiu. A emigração é mobilidade, só que em planos diferentes, para mais baixo, e nós queremos mobilidade para planos idênticos. Portanto, Bolonha é uma possibilidade de comparabilidade de qualificações. O processo de Bolonha não é parâmetro nenhum nem filosofia especial. É mais simples do que se supunha. ■



Prof. António Romão

???

"Com altos e baixos, constato que o Ensino Superior é dos poucos sectores da Administração Pública em que o financiamento se faz com maior transparência"

Os temas sugeridos são diversificados. Na impossibilidade de os tratar todos selecionei quatro, para abordar nesta breve exposição.

Antes de mais quero aqui deixar uma nota geral, – pergunta-se no texto distribuído se "o ensino superior é o motor do desenvolvimento?"

Do meu ponto de vista é a Educação (e não só o Ensino Superior) que é um dos vectores essenciais do desenvolvimento de um país. É uma condição necessária, mas não suficiente. Naturalmente que o Ensino Superior tem, neste quadro, as suas responsabilidades específicas na formação de quadros técnicos e científicos, aos diferentes níveis e para os diversos sectores da economia e da Sociedade.

O primeiro ponto que quero abordar é o da Produtividade, Competitividade e Estratégia de Lisboa.

Hoje fala-se muito nestes temas, mas com alguma ligeireza.

Do meu ponto de vista, o conceito de produtividade, que está a montante do de competitividade, é fundamental para ancorar um processo de desenvolvimento.

Mas estes dois conceitos são complexos e compósitos. Se o primeiro é a base, é através do segundo que se revelam no "mercado" as capacidades de uma Organização, Instituição, Economia, ou País de competir com os demais.

Dáí que na competitividade entrem outros factores para além da produtividade e dos que para esta concorrem. Muitos discutem se o conceito de competitividade se pode aplicar a um País, ou numa perspectiva "Macro", defendendo que o seu uso é somente adequado às "Empresas". Não partilho deste ponto de vista. Defendo que o conceito é aplicável para além da Empresa, mas deve sê-lo com os

necessários cuidados e adaptações. Do que não restam dúvidas é que para se ser mais ou menos competitivo contam muitos factores, entre os quais destaco a produtividade do trabalho, a organização e a capacidade de gestão das organizações e, subjacente a estes factores, está naturalmente o nível de qualificação dos recursos humanos e as tecnologias utilizadas, quer no processo produtivo directamente, quer nos processos a montante e a juzante. Aqui entram o Ensino em geral e o Superior em particular.

"Julgo que se justifica a existência de órgãos Unipessoais e Colegiais nas Universidades. É importante encontrar soluções que salvaguardem a participação de todos os agentes que contribuem para o funcionamento e desenvolvimento das Universidade, mas evitando criar situações de bloqueio."

No sentido de fazer face à supremacia americana, a União Europeia aprovou em 2000, a chamada "Estratégia de Lisboa", que visava tornar a Economia Europeia a mais dinâmica e competitiva do mundo até 2010. E isso passava muito por aumentos de competitividade e pelo desenvolvimento da chamada "Sociedade de conhecimento".

Não ponho em causa os objectivos, mas não posso deixar de evidenciar um excesso de voluntarismo na definição destes objectivos. Era já evidente na altura que eram irrealistas. O tempo decorrido tem-se encarregado de o confirmar. Mas esta Estratégia tem consequências para Portugal, porque está em

reformulação na UE o quadro dos objectivos no âmbito de política estrutural, no sentido de favorecer mais as actividades e os projectos que se enquadram na chamada "Sociedade do Conhecimento", em detrimento da política mais assente nas Regiões, orientada pelos princípios da Coesão Equidade e Convergência.

Portugal deve saber combinar a queda progressiva (phasing out), para algumas Regiões, dos apoios financeiros, com a obtenção de apoios, na perspectiva nacional (phasing in), para as áreas mais directamente ligadas à inovação e ao conhecimento. É aqui Portugal está mal posicionado à partida, face a outros Estados-membros.

O segundo tema é o Processo de Bolonha.

Penso que este Processo tem um objectivo importante de criar um Espaço Europeu de Ensino Superior, facilitar a Mobilidade, etc., mas também parece ter um objectivo escondido que é o da redução de financiamento público. E isto, do meu ponto de vista, será muito negativo.

O Processo de Bolonha tem sido mais mediático pela alternativa do Modelo 3+2 vs 4+1, mas julgo que é um erro concentrar-se exclusivamente ou sobretudo nisso. Naturalmente que é importante, mas mais importante ainda é, por exemplo:

- saber qual a formação e competências dos estudantes à entrada no ensino superior, em Portugal e nos outros países

- como se faz a articulação ensino secundário/ensino superior – o que fazer do 12º ano?

- E, sobretudo, pôr em funcionamento o novo Modelo Pedagógico que está subjacente a Bolonha, que é mais exigente para docentes, estudantes e instituições. É por isso que defendo que o Processo de Bolonha não deve ser um pretexto para reduzir financiamento,

mas uma justificação pelos menos para manter o nível de financiamento.

Este é o terceiro tema que gostaria de referir. Com altos e baixos constato que o Ensino Superior é dos poucos sectores da Administração Pública em que o financiamento se faz com maior transparência. É discutível em muitos casos e situações. Há aqui uma situação complexa que anualmente consome milhares de horas a altos quadros da Administração e das Universidades, um processo desgastante e, muitas vezes, decepcionantemente.

Julgo que o financiamento deveria ser alterado para uma base plurianual (4 anos, equivalente a uma legislatura? Ou 5 anos?) e ter como base um número X de alunos que o Estado se obrigaria a financiar, mas deixar às Instituições a possibilidade de, caso as condições o permitissem, aumentar em mais 5 ou 10%, por exemplo, o número de alunos. Para além do número de alunos outros elementos devem ser considerados, tais como condições ou unidades especiais, factores de qualidade do ensino e de investigação, etc.

O ponto básico seria partir de Planos plurianuais (4-5 anos) que

serviriam de base à negociação de um contrato entre o Estado e as Universidades, nos quais seriam propostos objectivos nos diferentes domínios de actividade das Instituições, que teriam anualmente de elaborar Relatórios de Actividade, em que apresentassem os resultados e justificassem os respectivos desvios, caso existissem. Estes relatórios seriam objecto de apreciação. Seria de prever mecanismos de apoio extra às Instituições que excedessem os objectivos fixados

Não deveria haver lugar a redução de financiamento durante a vigência do primeiro Plano, salvo casos excepcionais, e fazer o ajustamento, caso fosse necessário nos Planos seguintes. Esta fórmula de funcionamento dava estabilidade às Instituições, permitia-lhe definir objectivos de médio prazo e persegui-los com alguma segurança. No final far-se-ia o balanço na base de indicadores de desempenho e tirar-se-iam as consequências. O princípio seria dar maior autonomia e exigir mais responsabilidade.

No caso concreto de aplicação de Bolonha, julgo que se justifica o financiamento dos dois primeiros ciclos, a

ver de área para área, eventualmente com algumas adaptações, ligadas ao exercício da profissão ou ao interesse da formação para o país.

Finalmente gostaria de dizer duas palavras sobre Governança e Autonomia.

Julgo que se justifica a existência de órgãos Unipessoais e Colegiais nas Universidades. É importante encontrar soluções que salvaguardem a participação de todos os agentes que contribuem para o funcionamento e desenvolvimento das Universidade, mas evitando criar situações de bloqueio. Um tema muito falado recentemente é o da representação externa na Governança das Universidades. Eu estou de acordo com esta participação, que julgo útil, mas não concordo nem que seja dominante e muito menos que tenha a palavra final, isto é, o direito de veto. As Entidades Externas podem e devem participar em Órgãos de Consulta Obrigatória das Universidades, por exemplo, para a discussão dos Planos de Desenvolvimento (plurianuais), dos Planos Anuais e Relatórios Anuais de Actividade, e consequente avaliação dos resultados e discussão de novas actividades ou áreas de actuação. ■



Prof. Alfredo Jorge Silva
???

"Receio que o País se torne marginal no espaço europeu ao não conseguir, em tempo útil e adequadamente, influenciar e participar no quadro de *Bolonha*"

Gostaria de vos referir, de forma embora muito sintética, 3 ou 4 temas que reputo de importância no actual quadro da reestruturação do ensino superior, que todos sabemos ser um imperativo nacional a prosseguir com marcado grau de urgência.

Penso, desde logo, que é obrigação das Instituições de Ensino Superior conferirem competências sentidas e procuradas pela sociedade que hoje organiza o emprego com cada vez mais flexibilidade e mesmo volatilidade, numa ambiência em que é o mercado, para o bem e para o mal, a decidir quase tudo.

Mas é bom que eu refira, por outro lado, que uma formação de nível superior não pode esgotar-se apenas nas questões do mercado e da empregabilidade. O avanço do conhecimento e a antecipação do futuro nunca se compadeceram com visões imediatistas e utilitaristas, que muitas vezes se evidenciam no discurso dos Governos e das Empresas. Se, por um lado, as Universidades não são "super liceus", por outro, também não poderão ser simples "escolas de quadros", ou "escolas profissionais".

Será bom não esquecer que compete à Universidade, a criatividade, a inovação, o risco de avançar no descon-

hecido, o desenvolvimento experimental e a construção teórica do conhecimento e, assim, obter espaço a novas áreas emergentes do desenvolvimento científico, ou de indução de novos conhecimentos, com consagração e oferta dos respectivos cursos.

Devem ser as instituições formadoras a definir, responsabilmente e no quadro dos seus valores autonómicos essenciais, qual será o seu projecto e o que deve ser ensinado. Naturalmente que se obrigam a ter em devida atenção o que a sociedade em geral ditar quanto ao que necessita e pode absorver em termos profissionais, nomeadamente através de observatórios de →

inserção e acompanhamento dos seus jovens diplomados, na vida activa.

A cooperação entre instituições de ensino superior, empresários e associações representativas da sociedade e o reforço do dinamismo das interdependências, são vias de conciliação que revertem a favor de uma mais adequada regulação dos subsistemas do ensino superior.

Por outro lado, penso que os objectivos do ensino superior a nível nacional só poderão ser integralmente alcançados no quadro de um sistema binário onde o sub-sistema politécnico tenha idêntica dignidade à do sub-sistema universitário, embora com características e perfis formativos próprios, visando competências de índole marcadamente profissionalizantes, não excluindo a possibilidade e até a vantagem das universidades integrarem este tipo de formação. O que não poderá acontecer é que as instituições politécnicas sejam vistas ou utilizadas como incubadoras de universidades.

O "processo de Bolonha" jamais deverá ser um instrumento para a uniformização dos processos e dos perfis formativos no espaço europeu. Terá que se preservar a diversidade como uma riqueza em si mesma. Por outro lado, teremos todos de estar atentos ao que se venha a configurar como a agenda escondida de "Bolonha" que nos aspectos da autonomia das instituições e do seu financiamento são, no mínimo, preocupantes.

Para mim, um dos aspectos a ter em conta na Declaração de Bolonha e onde gostaria de me alongar um pouco mais, é o facto de vir reanimar os esforços para reconhecer o papel da educação contínua e da aprendizagem ao longo da vida na actividade social e profissional, com inclusão de aquisições permanentes de novos conhecimentos, competências, boas práticas e atitudes. Tudo isto no quadro de estratégias de aprendizagem persistentes e continuadas, com enfoque especial na utilização das novas tecnologias, tendo em vista uma intervenção "up to date" determinante das mudanças necessárias à sociedade.

Por outras palavras, uma das ambições correntes do "Processo de Bolonha" é criar profissões no espaço europeu que possam ser vistas e entendidas como instrumentos de construção social, envolvendo pessoas, instituições e conhecimento, servindo um projecto

global de desenvolvimento sustentável. Isto pressupõe, naturalmente, um encontro profundo entre políticas de educação e políticas de emprego com salvaguarda dos "adquiridos pessoais", ou seja, reconhecimento, validação e certificação de competências diversificadas.

Quanto ao crucial papel da formação ao longo da vida, deverá ser encorajado o aumento das convergências, da transparência e da comparabilidade nas qualificações, concentrando a oferta no essencial e substantivo, não cedendo às tentações do imediatismo e da opacidade semântica nas designações e nos conteúdos dos cursos.

A "formação ao longo da vida (LLL)" ou o designado "desenvolvimento profissional contínuo (CPD)", entendidos como um conjunto de acções que as pessoas devem empreender de forma sistemática e continuada para manter um nível aceitável de competências actualizadas após a graduação e obtenção do seu diploma formal

"Os objectivos do ensino superior a nível nacional só poderão ser integralmente alcançados no quadro de um sistema binário onde o sub-sistema politécnico tenha idêntica dignidade à do sub-sistema universitário, embora com características e perfis formativos próprios, visando competências de índole marcadamente profissionalizantes, não excluindo a possibilidade e até a vantagem das universidades integrarem este tipo de formação."

numa determinada área profissional. Trata-se de um processo de procura e ganho de todas as oportunidades para o "keep up to date" com uma permanente evolução para a empregabilidade, baseada na actualização, reciclagem e aprofundamento de novos conhecimentos e competências. Este processo revela-se particularmente importante quando se mudam as áreas de actividade profissional. Trata-se de uma responsabilidade permanente dos profissionais e dos empregadores e de uma preocupação prioritária quanto às

ofertas formativas adequadas por parte das instituições de ensino superior, organizações profissionais, empresas e a sociedade em geral, no sentido de se constituir e desenvolver uma densa rede de LLL ou CPD.

A nível nacional, encontramos num patamar ainda insatisfatório (em particular nos dois subsistemas do Ensino Superior), quanto à oferta e organização de cursos e actividades de "formação ao longo da vida". As nossas instituições de ensino superior reflectem em demasia um paradigma de formação por fileira com ofertas excessivamente verticalizadas onde dificilmente cabem actividades em rede ou intercalares, propiciadoras de uma maior flexibilidade e mobilidade, dificultando as oportunidades de todos aqueles que não transitam directamente do ensino secundário. Seria de todo o interesse e oportunidade que, no "quadro de Bolonha," as instituições de ensino superior desenvolvessem uma cultura e uma prática de formação e de aprendizagem ao longo da vida. Com efeito, torna-se urgente disponibilizar uma oferta permanente de cursos não conferentes de grau académico (diversificada nos objectivos, no âmbito, na duração e no nível de profundidade) satisfazendo necessidades de actualização, aperfeiçoamento, reconversão, requalificação, ou simples aquisição inicial de novos conhecimentos, em modalidades presenciais ou de ensino a distancia.

Por outro lado, penso que se torna indispensável desenvolver programas de formação curta sob contrato, para responder às necessidades de especialização e de formação intermédia.

Aqui chegados, é necessário que refira, igualmente, que deverá ser incentivado e desenvolvido um quadro de formações especializadas por via académica formal numa perspectiva de aquisição de competências pós-graduadas profissionalizantes (formações de 2º nível) com perfis bem caracterizados e reconhecidos pelo mercado e pelas associações profissionais, visando assegurar uma acrescida competência e proficiência profissionais.

A um outro nível, é ainda de salientar a necessidade crucial de compatibilização, entre, por um lado as competências profissionais obtidas pela experiência em exercício profissional, com validação e certificação (creditação de adquiridos) e, por outro lado,

a educação formal especializada (créditos académicos). É esta conciliação de interesses e capacidades que deverá ser atendível de forma rigorosa e transparente em ordem a possibilitar uma comparabilidade internacional fiável, para se poderem obter elevados "standard of training" na Comunidade, reconhecendo idênticos níveis e áreas de competência específicos, na diversidade dos modelos.

Um outro tópico que gostaria de aflorar prende-se com a necessidade de dispormos de um sistema de avaliação da qualidade do ensino superior que seja fiável e credível, por forma a tornar-se um instrumento incontornável para a gestão política e académica do nosso ensino superior e seja um referencial para as escolhas dos estudantes e respectivas famílias.

Só a salvaguarda do princípio da

independência quer em relação ao Estado, quer em relação às instituições de ensino superior, dará credibilidade a um sistema de avaliação, sem o que não será fácil convencer a opinião pública e os diferentes intervenientes no processo, da importância, justiça e oportunidade dos julgamentos e suas consequências.

A eficácia do referido sistema reporta-se principalmente às consequências da avaliação nos seus diferentes aspectos, quer no que às instituições diz respeito, quer no que deverá ser reportado à responsabilidade própria do Estado e da Tutela.

As consequências da avaliação deverão ser encaradas quer num quadro de incentivos positivos premiando a excelência, quer num quadro de penalizações, a sancionar a falta de qualidade e a mediocridade. No entanto,

será de acautelar, numa primeira fase, uma abordagem de índole pedagógica, susceptível de correcções em tempo útil, com a atribuição de incentivos, mesmo de ordem financeira. Haverá sempre lugar à realização de recomendações às instituições tendo como objectivo a melhoria da qualidade que, se aceites e respondidas positivamente, não darão lugar a medidas punitivas.

A terminar, não deixarei de expressar o meu receio de que o país se torne marginal no espaço europeu ao não conseguir, em tempo útil e adequadamente, influenciar e participar no quadro de "Bolonha" quanto à criação de um verdadeiro espaço europeu de ensino superior e, ainda, no âmbito das propostas orientadoras da futura política europeia para a investigação, quanto à criação e participação nos Centros Europeus de Excelência. ■



Prof. Adriano Moreira
???

"Temos que encontrar um conceito de autonomia que dê uma liberdade suficiente, mas a todos os regimes que temos de ensino. Porque a autonomia que vem da Constituição só vale para o ensino público..."

Algumas poucas referências que julgo deverem ser tomadas em consideração: o que está em causa é a criação de um espaço europeu, e esta é a premissa, é preciso partir daqui. Precisamos de saber qual é o conceito estratégico do governo português. E, neste momento, o conceito estratégico europeu é dominante em relação a qualquer um nosso que queiramos definir. Esta questão da "marcha dos 3+2" é uma questão que fica logo condicionada assim que houver uma directiva europeia. A competência deixa de ser nossa para essa definição. Esta é a primeira circunstância que tem de ser assumida, porque é da competitividade europeia, da empregabilidade europeia, que derivam todos os corolários que têm de ser tomados em conta pelos países.

No geral conhecemos a política europeia pelos resultados, não pelo procedimento em que não participamos, nem os parlamentos nacionais, nem o

eleitorado. Neste momento, estamos a constitucionalizar a Europa e muitos dos critérios que eram dos estados soberanos passarão a ser critérios da pilotagem europeia. Isto é o que vai acontecer.

Se partirmos daí, a primeira questão que tem de ser posta é a de que os esforços que o Estado português fez ao longo dos anos, para racionalizar o seu sistema de ensino, pode dar-nos previsões para aquilo que temos de esperar da racionalização que a Europa, que vai aumentando a sua convergência para uma nova entidade política, possa fazer.

E como aqui já foi advertido, a nossa evolução para zona periférica, que aliás se anuncia em vários outros aspectos, continua a anunciar, com desgosto, que Portugal evoluciona para Estado exíguo. Estado exíguo quer dizer que é um Estado que não tem capacidade para realizar as finalidades para as quais um Estado foi inventado. Esta é a situação. E o realismo acon-

selha a assumir esta realidade, e verificar em que situação é que estamos para racionalmente sermos inscritos nesse plano do espaço europeu e da competitividade europeia, que já anunciou um termo de referência, que é competir com a economia americana, e vai usando esse paradigma em vários domínios. A primeira questão que deveríamos encarar era ver se também formulamos um conceito estratégico nacional que se articule com o conceito estratégico europeu, e que presida à racionalização do modelo português que temos. Modelo português que descende dum modelo que já foi implantado há várias décadas, e que levou à difícil situação em que estamos actualmente, a qual acho completamente irracional.

Vou apenas chamar a atenção para alguns pontos que me parecem exigir uma racionalização prévia, para que depois todas essas considerações que temos que fazer – sobre o →

financiamento, sobre o acesso, etc. – possam encontrar um enquadramento que lhes dê validade e lhes dê força.

Em primeiro lugar, temos uma definição, no que diz respeito ao ensino público e privado, que provavelmente não tem nenhuma espécie de réplica em qualquer país europeu. E isto leva ao seguinte: do ponto de vista do financiamento, enquanto o ensino público vive dependente do orçamento, o ensino privado vive de procurar um alvo que seja solvente, isto é, procura um público solvente. E a crise económica em que nós estamos, que inclui não apenas o Estado, mas as famílias e os indivíduos, faz com que o alvo solvente, neste momento, nos obrigue a olhar com apreensão para este quadro. Vai conseguir-se sustentar o ensino privado tal como está? Temos alguns sinais que são preocupantes e julgo que uma intervenção racionalizadora tem que ser feita – ela já foi proposta. Há propostas concretas que nunca foram assumidas e há maneira de evitar que o alarme se transforme num desânimo a que não possamos resistir. Este ponto parece-me absolutamente fundamental, e, designadamente, já foi assumido pelo CNAVES, que definiu um conceito exigindo uma definição estratégica às iniciativas privadas, para garantirem não apenas a sustentabilidade a médio e longo prazo, razoavelmente, e com recursos humanos suficientes para corresponderem à qualidade. Isto não foi feito.

Outra das coisas que é necessário fazer é a limpeza semântica do panorama em que nós vivemos. Porque nós temos áreas, por exemplo a área da engenharia, em que devemos ter uns 200 cursos que se chamam de engenharia e a Ordem dos Engenheiros só reconhece 18 ou 20. Há aqui qualquer coisa que precisa de ser esclarecida. Até porque muitos dos diplomados que têm o título de engenheiro e que não são reconhecidos pela Ordem, são aceites pelo mercado, o que significa que a protecção social deles está diminuída. Porque é que fechamos os olhos a isto?! Isto é absolutamente urgente para racionalizar e clarificar o sistema em que nós estamos.

Quanto às autonomias, temos finalmente que encontrar um conceito que dê uma liberdade suficiente, mas a todos os regimes que temos de ensino. Porque a autonomia que vem da Constituição só vale para o ensino público

e não vale para todo o ensino, porque o militar é diferente, e porque a autonomia do ensino privado é a que vem no código cooperativo e no código comercial. A autoridade é do conselho de administração, as autoridades académicas não têm o estatuto que têm no ensino público. A liberdade académica está condicionada naturalmente por isto e até, na realidade, algumas instituições não correspondem no funcionamento à forma jurídica que adoptaram. Tudo isto são exigências sem as quais nós não podemos racionalizar o sistema, nem responder cabalmente aos desafios de uma planificação que diz respeito à Europa, ao espaço europeu, onde nós somos apenas uma parcela.

Outra racionalização que é urgente é a relação entre o ensino universitário e o politécnico.

"Devemos ter uns 200 cursos que se chamam de engenharia e a Ordem dos Engenheiros só reconhece 18 ou 20. Há aqui qualquer coisa que precisa de ser esclarecida. Até porque muitos dos diplomados que têm o título de engenheiro e que não são reconhecidos pela Ordem, são aceites pelo mercado, o que significa que a protecção social deles está diminuída"

O conceito de ensino politécnico é mais histórico, hoje, do que normativo. Porque as leis que definiram o ensino politécnico, desde a origem, foram pouco explícitas na separação dos conceitos. A Universidade Técnica, nessa data, deu um parecer, quando apareceu o ensino politécnico. O parecer foi importante, advertindo que os conceitos operacionais respeitantes à universidade e respeitantes ao politécnico eram dificilmente separáveis e não era inteligível a diferença. Até hoje, aquilo que se desenvolveu foi um conceito normativo de universidade que foi sendo mais ou menos aperfeiçoado, as leis foram-se multiplicando e nós fomos aprofundando, mas o conceito politécnico é puramente histórico, desenvolveu-se de acordo com a experiência que se foi tendo. A ideia que temos formado é no

sentido de que tem de haver uma articulação entre o ensino universitário e o ensino politécnico. É preciso que se entenda que há tanta nobreza em descobrir o conhecimento que é completamente independente de qualquer utilidade que se tenha em vista, como na actividade que se traduz em apropriar-se do conhecimento para criar objectos que aumentam a qualidade de vida, o desenvolvimento sustentado, e a competitividade dos países. Isto tem exemplos constantes, e isto exige articulação. Já temos alguns casos em que a articulação existe. Existe, por exemplo, no subsistema que entrou tardiamente na avaliação, que é o ensino militar. O ensino militar tem juntamente o ensino que é de nível universitário, o ensino que é de nível politécnico e a formação profissional, de que nós andamos agora a procurar fórmulas para a implementar.

Na marinha, o oficial está na torre de comando e espera que o saber se articule até à casa das máquinas. Na saúde a mesma coisa, o saber tem de ser articulado e ter passerelles de uns para outros. Isso talvez nos libertasse deste terrível obstáculo, que é cultural, de achar que há umas formações que são dignificantes e outras toleradas. É por isso que ainda hoje estamos sob o peso das grandes dignificações e aristocratizações de formações que estiveram ligadas ao poder e por isso se aristocratizaram. O direito porque dignificava o poder, defendia a legitimidade, elaborava as teorias do exercício – tudo isso dignificou o jurista – e nós ainda hoje temos essa herança; os engenheiros, que tinham de construir as fortificações, as linhas de defesa, e que ficaram correspondentemente dignificados; os arquitectos que garantiam para a posteridade, com os seus monumentos, a imagem do governante.... Depois vem a arraia-miúda que sabe fazer carros de bois...etc. Numa sociedade que é democrática, nós não podemos manter estes obstáculos que são puramente semânticos e são o que leva a que tudo pretenda ser universidade. O Estado foi o primeiro responsável, quando transformou institutos politécnicos em universidades. A impressão que deu é que tinha sido uma promoção, e não foi uma promoção, foi uma mudança de conceitos. Daí, todas as instituições pretenderam chamar-se universidade. O nome não muda a substância das coisas. O que é necessário é que se ultrapasse este obstáculo cultural e se aplique uma

regra tão simples como esta: as pessoas distinguem-se pela maneira como vivem e não pela maneira como ganham a vida. Todas as maneiras de ganhar a vida são inteiramente dignificadas e dignificantes.

Não fizemos ainda isto, e estamos a ser vítimas, não apenas dessa circunstância, mas duma coisa que se chama os processos eleitorais. As promessas não guardam relação com a racionalização urgente.

Referindo-me agora à relação com as empresas não quero entronizar o ensino superior, mas tenho a maior das dificuldades em entronizar as empresas. É a questão das curadorias com competência para designar reitores. Quando se fala na necessidade da competitividade tudo isso diz respeito ao mercado europeu, é o mercado europeu que está em causa. Quais são os empresários de dimensão europeia que estão dispostos a vir a ser curadores das universidades portuguesas? E isto porque tenho enorme dificuldade em encontrar empresários portugueses em número suficiente, já não digo em qualidade, para nos virem servir de curadores às nossas universidades. Sentir-me-ia um bocado incomodado em pedir esse sacrifício aos raros empresários com essa dimensão que não podiam chegar para tudo. Acho que isso é completamente inaceitável. Se os empresários querem controlar o ensino que fazemos peço que os empresários dêem lugar nos conselhos de administração aos académicos para ver se aplicam bem aquilo que aprenderam na universidade. É completamente demagógico estar a propor isto num sistema que não é de fundações, como é regra nos EUA, e ainda por cima com um perigo fundamental que é implantar a teologia do mercado como sendo o paradigma da coesão social, o que é completamente errado. A universidade tem, entre as suas funções, de ajudar a manter a coesão social por valores comuns, que são participados. A justiça social, o respeito pela dignidade humana, tudo isso são coisas fundamentais. Infelizmente, no processo em curso tudo isso tende para ser secundarizado pela teologia de mercado. As humanidades estão a ser secundarizadas, não têm o financiamento que necessitariam, estão em desvantagem porque é muito difícil que as ciências sociais apresentem uma contabilidade de lucros imediatos, e isso não pode acontecer, tem de ser oposto. ■

Conferência da UNESCO

"A Ética à volta do mundo – Portugal"

Decorreu em Lisboa, nos passados dias 5 e 6 de Janeiro, a conferência da UNESCO "A Ética à volta do mundo – Portugal", sob a coordenação do Gabinete de Relações Internacionais da Ciência e do Ensino Superior (GRICES).

A UNESCO cumpre, assim, o seu programa de informação e sensibilização da comunidade internacional para as importantes questões éticas suscitadas pelo desenvolvimento científico, proporcionando uma oportunidade de encontro e reflexão a todos quantos se interessem por estes temas. Estes encontros iniciaram-se na Holanda em Março de 2004, tendo já ocorrido no Irão, Lituânia, Turquia, Argentina, Coreia, México e Indonésia.

A razão próxima desta série de reuniões é ditada pela apresentação à Assembleia-geral de Outubro de 2005 de uma nova Declaração em que se enunciem os princípios universais da Bioética.

O primeiro dia em Lisboa foi dedicado à implementação das recentes Declarações Universais sobre o Genoma Humano e os Direitos Humanos e sobre Dados Genéticos Humanos. Foram conferencistas o Prof. Doutor Fernando Regateiro, a Prof. Doutora Heloísa Santos e o Prof. Doutor Luís Archer.

Os trabalhos do dia 6 foram iniciados com as boas vindas do Secretário de Estado da Ciência e Inovação, Eng^o Pedro Sampaio Nunes. A sessão da manhã "A UNESCO e a Ética" foi presidida pelo Presidente da Comissão Nacional da UNESCO, Dr. José Sasportes. Seguiu-se a apresentação geral da estrutura e programa de trabalho da Divisão de Ética da Ciência e da Tecnologia da UNESCO, feita pelo seu Director - Prof. Doutor Henk ten Have.

A Prof. Doutora Heloísa Santos falou depois da sua experiência como delegada nacional no Comité Internacional de Bioética (IBC).

O Prof. Doutor Jens Erik Fenstad, Presidente da Comissão Mundial da Ética do Conhecimento Científico e Tecnologia (COMEST) contextualizou seguidamente a existência, objectivos e estratégia de trabalho desta Comissão. Em 1998 tornou-se evidente a necessidade de dispor de um fórum independente do IBC para abordar as questões éticas relativas ao desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico, por constituírem uma área específica e anterior à abordagem bioética. Tendo como objecto principal questões da responsabilidade da ciência e dos cientistas, as principais linhas

de acção do COMEST organizam-se em torno das questões éticas referentes (i) à utilização do espaço exterior, (ii) ao ambiente, (iii) ao código de conduta dos cientistas e (iv) às nanotecnologias.

O Professor ten Have finalizou a sessão com a apresentação geral dos trabalhos preparatórios de elaboração da nova Declaração Universal, a que se seguiu, no período da tarde, um espaço de consultas e comentários.

Os Professores Daniel Serrão e Maria do Ceú Patrão Neves, Conselheiros do nosso Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (CNECV), apresentaram a análise à 3^a 4^a versões de trabalho que serve de base às reflexões que se procuram fomentar e incluir na elaboração de um texto universal.

O Prof. Doutor José Manuel Pereira Miguel, Director-Geral e Alto-Comissário da Saúde apresentou a perspectiva de implementação da Declaração sobre Normas Universais de Bioética salientando que a nossa legislação nacional evidencia a atenção e preocupação pelo respeito de princípios bioéticos. Para além das questões relativas às comissões de ética nas instituições de saúde referiu nomeadamente as questões da formação em bioética assim como as que decorrem da afectação de recursos no âmbito da saúde.

Coube ao Prof. Doutor Walter Osswald a última conferência "Ensino e Divulgação", tema no qual foi possível concretizar parte das principais preocupações suscitadas ao longo deste encontro, sublinhando que mais interessante do que ser "a favor ou contra" é importante colmatar as lacunas existentes na opinião pública, para o que é proposta concretamente a introdução à bioética, de forma estruturada, ao nível do ensino secundário.

Para quem esteja interessado em acompanhar e aprofundar os trabalhos desenvolvidos através destas estruturas da UNESCO é possível aceder através da Internet à informação referente ao IBC e COMEST. A informação disponível a partir do tópico "Towards a declaration on universal norms on bioethics" no sítio da COMEST na Internet é detalhada e completa, incluindo uma ligação para a apresentação em PowerPoint feita pelo Professor ten Have, assim como toda a documentação de trabalho preparatório havido e esperado. Foi enfatizada a política da UNESCO de total disponibilização de documentos e acessibilidade ao andamento dos trabalhos.

1 www.unesco.org/shs/bioethics

2 http://portal.unesco.org/shs/en/ev.php-URL_ID=6193&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html ■

“Novo programa da Ciência teve inauguração de luxo”

O aparato de comitiva oficial que enchia, no passado dia 4 de Janeiro, à tarde, a entrada do lote sete do Lispolis - o Pólo Tecnológico de Lisboa, no Paço do Lumiar -, não deixava dúvidas a quem procurava o lançamento do novo programa de financiamento da ciência. O Programa Operacional de Ciência e Inovação veio substituir o anterior Programa Operacional de Ciência, Tecnologia e Investigação. A ministra Maria da Graça Carvalho diz contar com 518 milhões de euros para investimento até 2006.

O ministro-adjunto Rui Gomes da Silva, o ministro da Economia Álvaro Barreto, o ministro das Finanças e da Administração Pública António Bagão Félix e o próprio Pedro Santana Lopes quiseram acompanhar a ministra da Ciência no lançamento do POCI 2010. É neste programa que se reúnem os fundos da União Europeia dedicados ao investimento na ciência.

Propaganda

João Sentieiro, porta-voz do Conselho de Laboratórios Associados, que representa 21 laboratórios tidos como de excelência a nível nacional, defende que a ciência e a tecnologia saem prejudicadas e que o programa simboliza uma quebra no financiamento, ao contrário do que o Governo afirma. O director do Instituto de Sistemas e Robótica do Instituto Superior Técnico classifica o programa como propagandístico: „como é que um programa que se destina a 2005 e 2006 se designa POCI 2010 e é anunciado por um Governo que se demitiu em 2004?%.

Sentieiro frisa uma diminuição do financiamento para a promoção da cultura científica. „Há um corte radical, que passa a uma dotação anual para o período de 2004 a 2006 de apenas um terço da do período 2000 a 2003%.

O POCI, afirma, não tem uma única referência ao programa Ciência Viva, por exemplo. Graça Carvalho rebate a acusação, afirmando que a intenção do Governo é manter o mesmo investimento e reforço nesta área, embora sem entrar em pormenores.

Mas Sentieiro continua: “o POCI cria um conjunto diversificado de tipologias de projectos que parecem destinados a satisfazer interesses pessoais, como é o caso dos projectos demonstradores pré-competitivos, em que o único exemplo citado no programa é o das células de hidrogénio! Será porque esse é o domínio do grupo de trabalho da senhora ministra?”.

Público, 5/01/2005



ENTRE ASPAS

Faculdade de Ciências e Tecnologia de Coimbra investe em 217 projectos científicos

A Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra (FCTUC) mantém activos 217 projectos de investigação em diversas áreas, nos quais investe sete milhões de euros por ano, foi hoje anunciado.

João Gabriel Silva, vice-presidente do conselho directivo da FCTUC, disse que, apesar das recentes dificuldades orçamentais, a instituição obteve em 2004 um saldo positivo de dois milhões de euros, agora aplicados na criação do Fundo de Apoio à Investigação.

Aquele professor intervinha na apresentação do referido Fundo, no anfiteatro do edifício central do Pólo II da Universidade de Coimbra, onde foi também divulgado o Serviço de Apoio a Projectos de Investigação.

No concurso de 2004 da Fundação da Ciência e Tecnologia (FCT), para projectos em todos os domínios científicos, os departamentos e unidades de investigação da FCTUC participaram em 123 candidaturas, as quais correspondem a 10 milhões de euros de financiamento solicitado.

No entanto, as candidaturas a projectos comunitários “têm tido pouca expressão” e a faculdade, enquanto “escola europeia de investigação”, planeia quintuplicar o seu número nos próximos dois anos.

O Fundo de Apoio à Investigação da FCTUC visa a “normal execução” dos projectos, tendo em conta que o ritmo a que entidade financiadora faz chegar as verbas causa “muitas vezes falta de liquidez” e

limita o trabalho dos investigadores.

“Existem em regra dificuldades de tesouraria muito elevadas, resultantes quer de atrasos na chegada de adiantamentos, quer de atrasos na elaboração, aceitação e satisfação de pedidos de pagamento intercalares”, refere uma nota do gabinete de comunicação da Universidade de Coimbra.

Para facilitar o trabalho dos investigadores, acaba de ser também criado o Serviço de Apoio a Projectos de Investigação, dirigido pela professora Helena Mendes, que vai funcionar no Colégio de S. Jerónimo, no Largo D. Dinis.

O novo serviço, apresentado por Luís Simões da Silva, vice-presidente da FCTUC, visa apoiar a preparação de candidaturas a projectos de I&D com financiamento externo e gerir as participações sociais da FCTUC, entre outros objectivos.

A edição do “Manual de Apoio à Preparação de Candidatura a Projectos de Investigação”, anunciada agora, tem o mesmo objectivo.

Na sessão participaram ainda o presidente da FCT, Fernando Ramoa Ribeiro, o director-geral do Ensino Superior, Morão Dias, o presidente da Comissão de Coordenação e Desenvolvimento Regional do Centro, Pedro Saraiva, o presidente da FCTUC, Lélío Lobo, e o vice-reitor da Universidade com o pelouro da investigação científica, João Carlos Marques.

Lusa, 4/02/2005

Universidade do Porto e ME assinam protocolo



A Universidade do Porto e o Ministério da Educação comprometeram-se a promover programas na área da Ciência e Tecnologia para sensibilizar os jovens do ensino Básico e Secundário para domínios onde faltam recursos humanos em Portugal.

Com este protocolo pretende-se incentivar os jovens a prosseguir os estudos em áreas tecnológicas e científicas e atrair mais estudantes para a formação em sectores onde há grande escassez de recursos humanos.

O vice-reitor da Universidade do Porto, em declarações à agência Lusa, explicou

que o protocolo foi proposto pela instituição ao Ministério da Educação na sequência das várias iniciativas que tinha planeadas no âmbito da Ciência e Tecnologia para o próximo Verão.

Ferreira Gomes adiantou que iniciativas a organizar passarão pela organização de “escolas de Verão”, em que alunos de vários estabelecimentos de ensino básico e secundário da região Norte serão convidados a passar uma semana nos laboratórios da UP.

De acordo com o protocolo hoje assinado, caberá à UP elaborar e propor à tutela os programas a desenvolver nas escolas, assim como garantir os meios logísticos para o seu desenvolvimento. Ao Ministério da Educação caberá a divulgação da iniciativa junto dos estabelecimentos de ensino.

www.educare.pt, 3/02/2005



Licença de maternidade e paternidade Diploma do Governo penaliza orçamentos familiares

“Quanto mais as eleições se aproximam, maior é a ânsia do Governo em mostrar obra feita. Esquecendo-se de que está demitido e em meras funções de gestão, o Conselho de Ministros aprovou um diploma sobre protecção na maternidade e paternidade, matéria de grande delicadeza”, alerta a CGTP-IN numa breve nota de imprensa divulgada no princípio do mês.

A CGTP-IN chama a atenção para “a forma como o projecto foi aprovado, pois é a primeira vez que um diploma sobre protecção social não é objecto de qualquer discussão pública. Até hoje, todas as propostas de diplomas, provenham elas da Assembleia da República ou do Governo, têm merecido discussão pública. Estamos, pois, perante um precedente que não pode fazer exemplo”.

Acrescenta a Inter: “Na regulamentação do Código do Trabalho, no artº 68º, está previsto que a trabalhadora possa optar por uma licença de maternidade de 150 dias, a gozar após o parto, em termos a regulamentar. O

diploma aprovado pelo Governo determina a forma como é subsidiado este acréscimo pela Segurança Social.”

“Era de esperar”, acrescenta a nota sindical, “que esse acréscimo fosse igual a 100% da remuneração de referência, da mesma maneira que o são os primeiros 120 dias de licença de parto. O Governo, contudo, decidiu que o acréscimo correspondente aos outros 30 dias de licença corresponda apenas a 80% da remuneração de referência.”

Declarando que “esta decisão está em contradição com os discursos, eivados de moralismo, do Governo, segundo os quais os pais devem passar o maior tempo possível com os filhos, especialmente após o parto”, a CGTP-IN salienta que tal “penalização vai afastar muitos beneficiários da Segurança Social do acesso a este direito, sobretudo os de mais baixos rendimentos, dado que o nascimento de um filho traz um acréscimo de despesas ao orçamento familiar. E não é baixando as prestações que se incentiva a permanência das mães junto dos seus filhos bebés.”

“Psicologia da (In)Justiça” Congresso em Évora

O Departamento de Psicologia e o Núcleo de Estudantes de Psicologia da Universidade de Évora asseguram a organização do Congresso Internacional “Psicologia da (In)Justiça – Crime, Vítimas e Ofensores!”, marcado para os dias **21, 22 e 23 de Abril** próximo, no auditório do Colégio do Espírito Santo.

Criminologia, Vitimologia, Psicologia em Contexto Prisional, Toxicod dependência e Crime, Reinserção Social, Delinquência, são as principais áreas temáticas desta reunião internacional.

Todos os pormenores em www.congressoinjustica.web.pt

TEM A PALAVRA...

O Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social - CPIHTS é uma associação científica de Serviço Social, criada em Julho de 1993 (Diário da República, III Série de 29/9/1993).

Tem como principais objectivos o estudo e a investigação do Serviço Social e da sua história, dos problemas sociais, das políticas sociais e da intervenção social na realidade portuguesa; a publicação dos resultados da sua actividade; a promoção e a realização de debates e eventos de natureza científica sobre temáticas sociais relevantes para a intervenção social e profissional; o estabelecimento de relações de intercâmbio com organizações similares de carácter nacional e internacional.

Os investigadores e colaboradores do CPIHTS são assistentes sociais e de outras áreas, professores universitários e de estabelecimentos de ensino superior, portugueses e estrangeiros (Europa, Estados Unidos e América Latina) que exercem a sua actividade de investigação em áreas como: Serviço Social, Filosofia, Economia, Sociologia e História. A sua adesão formal está salvaguardada por protocolos e autorizações das entidades académicas.

Centro pioneiro no domínio da investigação na área, tem-se vindo a consolidar ao longo do processo de qualificação académica em Serviço Social Português: Licenciatura (1989), Mestrado (1995), Doutoramento (1993) e Pós-Doutoramento (1999).

O CPIHTS integra assistentes sociais que iniciaram este processo e que criaram, em 1987, o “Núcleo de Investigação de História do Serviço Social Português” com o projecto colectivo A construção do conhecimento do Serviço Social.

O CPIHTS é credenciado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia e reconhecido internacionalmente como centro de acolhimento de investigadores de pós-graduação académica, tendo já realizado estágios de investigação doutorandos em Serviço Social de várias universidades estrangeiras.

Alcina de Castro Martins
Coordenadora Científica do CPIHTS

B. Alfredo Henríquez C.
Presidente do CPIHTS

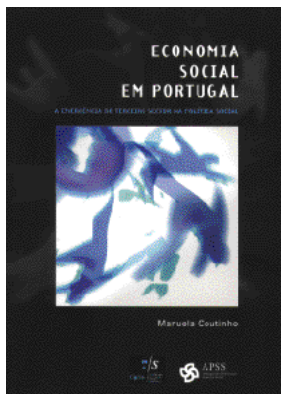


LIVROS

Economia Social em Portugal

A emergência do terceiro sector na política social

■ Manuela Coutinho



"O presente trabalho científico consubstancia o esforço e a experiência de anos de trabalho como assistente social em áreas fundamentais no combate à pobreza e à

exclusão social, na implementação de políticas sociais e no Trabalho Social Comunitário, tanto em Portugal como na Europa. As suas preocupações profissionais têm acompanhado o seu percurso na docência universitária e na investigação social em áreas como o Serviço Social, a Política Social (de onde se destaca o seu contributo na compreensão histórica da construção das políticas sociais e do pensamento social em Portugal, a partir dos anos 60) e a Economia. A sua qualificação académica nestas áreas tem ficado patente em diversas publicações nacionais e internacionais e representa um enorme contributo que prestigia os assistentes sociais portugueses", sublinham os editores da obra "Economia Social em Portugal – a emergência do terceiro sector na política social", da autoria de Manuela Coutinho, investigadora do CPIHTS (Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social) e membro da APSS, Associação de Profissionais de Serviço Social.

Segundo B. Alfredo Henríquez, Presidente do CPIHTS e Maria André Farinha, da Direcção da APSS, o livro "traduz as preocupações da autora por ocasião da sua dissertação de tese de doutoramento em Economia, no Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG), da Universidade Técnica de Lisboa, em 2002, dirigida pelo Professor Doutor Joaquim Ramos Silva. Representa, ainda, o pioneirismo na área da Economia Social e, pelo seu carácter pedagógico, recomendamos a sua divulgação entre profissionais, docentes, investigadores e estudantes universitários."

Ao longo de cerca de 300 páginas, a investigadora analisa a problematização teórica em torno do eixo terceiro sector e política social na sua relação com a economia, a emergência do terceiro sector em Portugal e na Europa; e ainda a sociedade civil: um instrumento de análise sobre a influência do terceiro sector na política social.

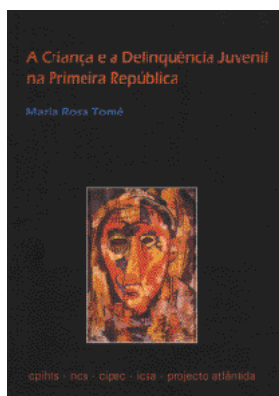
Manuela Coutinho nasceu em Viana do Castelo, em 1958. Licenciou-se em Serviço Social em 1980 pelo Instituto Superior de Serviço Social do Porto, mantendo um percurso académico no domínio da Economia e da Política Social.

Em 1992 e em 1995 foram-lhe atribuídos prémios pelo Montepio Geral como melhor aluna nos cursos, respectivamente, de pós Pós-graduação em Estudos Especializados em Economia e Política Social (no ISEG) e de Mestrado em Economia, em Dezembro de 2002, pelo Instituto de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa, trabalhando o tema Economia Social em Portugal – emergência do terceiro sector na política social.

O seu percurso profissional foi exercido ora como assistente social em IPSS e na Segurança Social, ora em actividades de docência, no âmbito de licenciaturas, pós-graduações e mestrados. Paralelamente, tem participado como membro e investigadora do Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social (CPIHTS), da International Society for the Third Sector da John Hopkins University e do European Network for Economic Self-Help and Local Development, Berlim. Membro da Associação de Profissionais de Serviço Social – APSS.

A Criança e a Delinquência Juvenil na Primeira República

■ Maria Rosa Tomé



A República e o Ideário da Regeneração e a Juridicização da Infância, são as duas partes em que se organiza o trabalho de Maria Rosa Tomé com o título "A Criança e a Delinquência Juvenil na Primeira

República", editado pelo Centro Português de Investigação em História e Trabalho Social (CPIHTS).

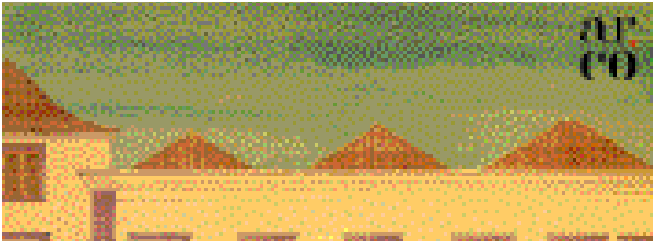
Ao longo do trabalho, a investigadora trata temas como "a criança e o liberalismo republicano", "a regeneração da pobreza: assistência, higiene e educação à família e à criança", "a criança e a delinquência juvenil", "entre a protecção e a punição no jogo do Direito", "mediações da formulação do problema da justiça de menores" e ainda "o Direito de Menores em Portugal entre 1911 e 1925."

A publicação da obra integra-se nas comemorações de uma década de actividades de investigação em Serviço Social promovida por esta Unidade de Investigação & Desenvolvimento, e está sendo editada em cooperação internacional com o Núcleo de Estudo e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente (NCA), do Programa de Estudos Pós-Graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), do Centro Interdisciplinar de Pesquisa e Consultoria em Políticas Públicas – CIPEC, da Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de Curitiba (Brasil) e do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas – ICESA (Espanha e Argentina), referem Alcina de Castro Martins (coordenadora científica do CPIHTS) e Alfredo Henríquez, presidente deste Centro, na nota da apresentação do livro.

Maria Rosa Ferreira Clemente Morais Tomé é assistente social, licenciada em 1981 no Instituto Superior de Serviço Social de Coimbra e mestre em Serviço Social pelo Instituto Superior de Serviço Social de Lisboa.

Durante oito anos de carreira profissional foi técnica de educação nos Serviços de Educação e Ensino, primeiro no Centro de Observação e Acção Social de Coimbra, da extinta Direcção Geral dos Serviços Tutelares de Menores e, depois, nos Estabelecimentos Prisionais de Paços de Ferreira e do Porto, da Direcção Geral dos Serviços Prisionais.

Ingressou na carreira docente em 1990, no Instituto Superior Miguel Torga, em Coimbra (na altura designado Instituto Superior de Serviço Social de Coimbra), onde leccionou várias disciplinas da área de Serviço Social e orientou trabalhos de investigação e de estágio. Actualmente, é assistente no mesmo Instituto, lecciona na licenciatura em Serviço Social a disciplina do 3º ano de Teoria e Metodologia do Serviço Social II, é coordenadora dos estágios do ramo de especialidade de Justiça e Reinserção Social e supervisora de estágios no referido ramo.



EXPOSIÇÃO

Bolseiros e finalistas do ar.co mostram trabalhos

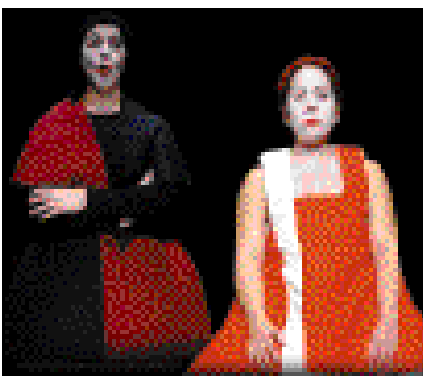
Até 13 de Março pode ser visitada no torreão nascente da Cordearia Nacional, em Lisboa, uma interessante exposição com trabalhos de bolseiros e finalistas/2004 do **ar.co** – Centro de Arte e Comunicação Visual. Este certame, como destaca o site da instituição, “marca o momento da eminente profissionalização dos expositores e suscita uma avaliação pública do grau de desenvolvimento e personalização do seu trabalho”.

O **ar.co** está sediado em Lisboa e tem também instalações em Almada. Em Lisboa funcionam : Introduções e Fase 1 de todos os departamentos, excepto Cerâmica; Fase 2 de Escultura, Fotografia, Joalheria, Ilustração e Design Gráfico; Cursos de História e Teoria da Arte, História da Joalheria, História da Fotografia, Cursos Nocturnos, Desenho de Modelo, Workshop de Víde Workshop de Web Design, Workshop Super 8, Cursos de Verão, excepto Gravura, Cerâmica e Tipografia, acção Sábados para Jovens, Ateliês de Verão para Jovens e Centro de Documentação

Em Almada funcionam: cursos de Cerâmica, Gravura, Tipografia, Fase 2 de Desenho e de Pintura, Curso Avançado de Artes Plásticas, Curso Avançado de Fotografia, Projecto Individual, Curso Nocturno de Pintura e Introdução à História da Arte.

Mais pormenores em www.arco.pt

Conferências sobre "Dança e Sociedade" na Gulbenkian



No âmbito do Programa Gulbenkian Criatividade e Criação Artística, prossegue na sala polivalente do Centro de Arte Moderna José de Azeredo Perdigão, em Lisboa, o ciclo de conferências subordinadas ao tema geral "Dança e Sociedade".

As próximas sessões, marcadas

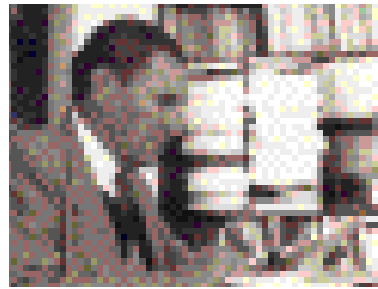
para as 18h30, serão dinamizadas por Lia Rodrigues (14 de Abril) e Laurence Louppe (5 de Maio).A entrada é livre.

Ainda no quadro das actividades daquele programa, a Fundação organizou cursos de realização de cinema, de fotografia (a realizar entre 3 de Outubro e 16 de Dezembro próximos) e de coreografia (a funcionar até Junho).

O Programa Gulbenkian Criatividade e Criação Artística é "um programa de formação artística avançada, de natureza simultaneamente teórica e prática, abrangendo as artes plásticas, cinema, dança, documentário, fotografia, guionismo, ópera e teatro".

Todos os pormenores em www.programacriatividade.gulbenkian.pt

INICIATIVA FENPROF Evocar Torga



Dez anos após a morte do médico Adolfo Rocha, a FENPROF decidiu organizar um conjunto vasto de iniciativas que têm por principal missão **EVOCAR TORGA**. Trata-se de uma justa e merecida homenagem ao homem e ao seu alterónimo Miguel Torga.

Do calendário geral consta: um **Concurso de Ensaio** que tem por destinatários os Professores e Educadores residentes no país ou no estrangeiro, sendo sugerido como tema, inserto no seu regulamento, a Vida e Obra de Miguel Torga, as suas raízes, as suas terras e as suas gentes ; um **Concurso Literário – Texto Dramático**, dirigido aos jovens do ensino secundário no país e no estrangeiro que queiram conhecer melhor Torga e, a partir da sua biografia e obra, escrever para teatro.

Preparamos também uma **Exposição de Pintura colectiva itinerante** cuja localização e calendário será objecto de oportuna divulgação e que conta com o apoio da Associação Contacto, para a qual foram convidados Benjamim Marques, Carlos Cobra, Costa Camelo, Dimas Macedo, Fernando Fonseca, Isabel Meireles, Jaime Liquito, Júlio Pomar, Luís Rodrigues, Manuel Barata e Paula Liberato (e/ou outros a indicar)

Os Centros de Formação dos Sindicatos da Região Centro e do Norte estão, ainda, a preparar, com a Professora Assunção Monteiro, da Universidade da Trás-os-Montes e Alto Douro, uma Acção de Formação preferencialmente dirigida a professores e educadores associados dos sete sindicatos da FENPROF, que ao mesmo tempo que abordará aspectos da vida e obra de Torga, percorrerá de autocarro alguns dos locais de inspiração do autor, nomeadamente alguns de entre o Rio Douro, o Miradouro de S. Leonardo de Galafura, S. Martinho de Anta (capela de Nossa Senhora da Azinheira, Largo de Eirô, Casa de Torga e Vila Condor), as vinhas do Douro, etc. ... com visita obrigatória à gastronomia da região.

A FENPROF editará, ainda, materiais específicos sobre cada uma das iniciativas, através dos quais informará as escolas e os professores, bem como os alunos do ensino secundário, dos regulamentos e passos a dar para participarem nesta grande homenagem a Miguel Torga.

LL

CCB: escultura e bailado num interessante projecto de Rui Chafes e Vera Mantero

De regresso ao seu local de “origem”, o Centro Cultural de Belém, em Lisboa, onde decorreram os primeiros trabalhos de montagem e ensaio antes de seguir para a Bienal de São Paulo/2004, a obra conjunta do escultor Rui Chafes e da bailarina e coreógrafa Vera Mantero pode agora ser apreciada no CCB **até 17 de Abril**, de terça-feira a domingo, das 10h00 às 19h00. As apresentações de Vera Mantero no mês de Abril decorrerão nos dias 2,3,9,10, 16 e 17, sempre às 17h00.

O projecto, intitulado **“Comer o Coração”**, mereceu rasgados elogios do público e da crítica no Brasil, e baseia-se numa escultura em ferro de grandes dimensões, “animada” pela actuação da bailarina.

O Instituto das Artes é o responsável pela organização da iniciativa.

Vencimentos 2005

Valor ilíquido dos índices

ÍNDICE	Exclusividade	Tempo Integral
100	1.512,28 €	1.008,19 €
110	1.663,51 €	1.109,01 €
135	2.041,58 €	1.361,05 €
140	2.117,19 €	1.411,46 €
145	2.192,81 €	1.461,87 €
150	2.268,42 €	1.512,28 €
155	2.344,03 €	1.562,69 €
185	2.797,72 €	1.865,15 €
190	2.873,33 €	1.915,55 €
195	2.948,95 €	1.965,96 €
205	3.100,17 €	2.066,78 €
210	3.175,79 €	2.117,19 €
220	3.327,02 €	2.218,01 €
225	3.402,63 €	2.268,42 €
230	3.478,24 €	2.318,83 €
245	3.705,09 €	2.470,06 €
250	3.780,70 €	2.520,47 €
255	3.856,31 €	2.570,88 €
260	3.931,93 €	2.621,29 €
265	4.007,54 €	2.671,69 €
285	4.310,00 €	2.873,33 €
300	4.536,84 €	3.024,56 €
310	4.688,07 €	3.125,38 €
330	4.990,52 €	3.327,02 €