

MEMÓRIAS  
DA  
ACADEMIA DAS CIÊNCIAS  
DE  
LISBOA

CLASSE DE LETRAS

TOMO XL

---

**Perspectivas do Ensino Superior**

MANUEL JACINTO NUNES†

---



ACADEMIA DAS CIÊNCIAS  
DE LISBOA

LISBOA • 2019

# Perspectivas do Ensino Superior

António Sampaio da Nóvoa\*

No momento em que intervenho, pela primeira vez, na Academia das Ciências de Lisboa permitam-me que dirija uma palavra de muito apreço e consideração ao seu Presidente, Professor Arantes e Oliveira, e ao seu Vice-Presidente, Professor Adriano Moreira, e através deles a todos os titulares de cargos académicos e sócios da Academia.

É uma honra tomar a palavra nesta sessão, para partilhar algumas reflexões, necessariamente breves, sobre perspectivas de futuro do ensino superior. É grande a tentação de me fechar no presente, tantas e tão difíceis — e tão estimulantes também — são as tarefas que hoje nos mobilizam. Mas não. Procurarei antes pensar as universidades no futuro, se bem que num «futuro próximo».

Hesitei em revelar, nesta intervenção, o meu escrito do último fim-de-semana. Mas entendi que era um futuro demasiado longínquo e que o género «ficção universitária» talvez não fosse o mais adequado para esta sessão.

Que escrito é esse? É a resposta a um pedido da Reitora Alison Richard da Universidade de Cambridge. No quadro das comemorações do 8.º centenário desta Universidade, fundada em 1209, alguns reitores receberam um convite para escrever uma carta àquele ou àquela que, daqui a 100 anos, ocupará o seu cargo. A Universidade de Cambridge compromete-se a conservar esta carta, selada, nos seus arquivos e a entregá-la em mão ao Reitor ou Reitora da Universidade de Lisboa em 2109.

Não desvendarei o que escrevi ao meu sucessor dentro de um século. Mas a iniciativa de Cambridge permite-me registar o sentimento de perenidade que habita os universitários. Não a perenidade das certezas, da arrogância, da altivez,

---

\* Reitor da Universidade de Lisboa. Transcrição da comunicação proferida na Sessão da Classe de Letras da Academia das Ciências de Lisboa, que teve lugar no dia 8 de Outubro de 2009. O texto mantém os traços da oralidade.

mas essa outra que se forma dia após dia, na dúvida, no debate, no esforço para estarmos à altura de um passado com tanta história.

*Perenidade e urgência*, porque, ao mesmo tempo, habita-nos um sentimento de urgência, a urgência de pensar o futuro, a urgência de agir, esse «desespero mudo pela acção» assumido por Anísio Teixeira quando, em 1947, se referiu à necessidade de dar vida a tantas palavras que foram ditas, repetidas, mas que ficaram vazias, inconsequentes.

Cambridge está a celebrar 800 anos. Iniciam-se agora as comemorações dos 200 anos da Universidade Humboldt, de Berlim, fundada em 1810, que se transformará ao longo dos séculos xix e xx no modelo universitário de referência.

Por isso, vale a pena começar pela pergunta: o modelo humboldtiano ainda faz sentido nos dias de hoje? E depois continuar por duas metáforas que permitem abrir novas perspectivas para as universidades: a criação e a cidade. São estas as três partes em que se organiza esta comunicação.

Procurarei escapar a uma certa linguagem da moda, que se tem transformado numa espécie de «vulgata planetária»: da garantia de qualidade à *accountability*, da governação à gestão profissionalizada, da excelência ao empreendedorismo, da competitividade à empregabilidade, e por aí adiante.

## 1. HUMBOLDT 2010: O CLÁSSICO MODERNO

Começemos então por uma interrogação sobre o *clássico moderno*, expressão que os nossos colegas berlinenses escolheram para título das comemorações dos 200 anos da Universidade Humboldt.

O modelo humboldtiano tornou-se dominante em todo o mundo, pelo menos, como ideal a atingir. Todavia, a ligação entre ensino e investigação, e o modo como a ciência se desenvolveu sobretudo no final do século xix, levou a dois desvios indesejáveis.

O primeiro traduz-se numa especialização dos saberes — Edgar Morin chama-lhe mesmo uma «hiperespecialização» — que conduziu à fragmentação do conhecimento e da educação superior. Este desvio esteve na origem da substituição gradual de uma formação universitária ampla pela lógica de uma formação especializada, cada vez mais estreita e circunscrita.

O desafio actual não passa pela «divisão disciplinar», mas antes pela reconfiguração da Universidade em torno de grandes áreas do saber, e de convergência, nos cruzamentos e nas fronteiras do conhecimento, construindo assim as bases para uma educação superior que tenha como referência a formação pessoal, cultural e científica. Esta é a orientação central que temos adoptado na Universidade de Lisboa e que, entre tantas outras iniciativas, nos leva a trabalhar na criação de uma licenciatura em Estudos Gerais.

O segundo desvio — que nasce de uma concepção errada do modelo humboldtiano — reside na ideia de que se ensina aquilo que se investiga, ideia bem mais corrente do que se possa imaginar e que tem conduzido ao empobrecimento da relação entre investigação e ensino.

É fundamental afirmar a importância da ciência na universidade e construir, dentro das instituições, um ambiente de investigação, de descoberta e de estudo, que é decisivo para uma educação de nível superior. Mas não se deve confundir esta necessidade com uma relação directa, estreita, imediata, entre o trabalho de investigação e o trabalho de formação. É importante, sim, que haja uma fertilização mútua, a criação de um ambiente universitário marcado pela curiosidade, pela descoberta, uma educação inspirada pelo espírito científico e uma ciência que se compromete com a formação das novas gerações.

Se conseguirmos superar estes dois desvios, o modelo humboldtiano mantém grande parte das suas virtualidades, como prova a experiência das grandes universidades norte-americanas. Em Portugal, infelizmente, há uma grande incapacidade para compreender as duas realidades descritas e, muitas vezes, caímos na tentação de separar em vez de transformar, de dividir em vez de construir as condições e as dinâmicas de renovação.

Vale a pena percorrer, de forma brevíssima, cinco políticas que tiveram lugar em décadas passadas.

*Década de 1930.* Como a Universidade de Lisboa era «clássica» criou-se uma outra «técnica»: as duas ficaram amputadas de dimensões essenciais do saber e, por isso, se torna urgente iniciar, com coragem e ousadia, um processo que conduza à sua reunião.

*Década de 1970.* Como estas duas universidades, e as de Coimbra e do Porto, eram «antigas» e, dizia-se então, «irreformáveis», criaram-se «universidades novas». As antigas tinham «escolas» ou «faculdades», as novas deveriam estar

organizadas em «departamentos», ao jeito anglo-saxónico. Em pouco tempo, ficaram todas iguais e, por isso, se torna hoje tão necessário afirmar a diversidade das instituições e consagrar a identidade e distinção dos seus projectos estratégicos.

*Década de 1980.* Como nem antigas nem novas se revelavam capazes de responder às necessidades de expansão do ensino superior e de formação profissionalizante, criaram-se «escolas de ensino superior não universitário», que viriam a chamar-se «institutos politécnicos». Claro que rapidamente se esbateram as fronteiras entre cursos universitários e politécnicos e, por isso, se torna inevitável repensar o «sistema binário», não para homogeneizar, mas justamente para assegurar uma diversidade e diferenciação de formações que será mais fácil de alcançar no interior de um mesmo espaço institucional.

*Década de 1990.* Como as universidades, dizia-se, não respondiam às necessidades da investigação, inventaram-se centros, unidades e laboratórios, cuidadosamente separados da tutela universitária. A lógica das duas velocidades — lenta para a universidade, rápida para a ciência — pode ter sucesso imediato, mas é um beco sem saída, pois destrói qualquer possibilidade de mudança do espaço universitário e não assegura nem a sustentabilidade nem a renovação do sistema científico e tecnológico.

*Década de 2000.* Como era preciso ter uma ou duas «instituições de excelência», tentou-se, recentemente, no âmbito do RJIES, separá-las do resto das universidades, dando-lhes um estatuto e financiamentos à parte, através de uma estranha invenção — «fundações públicas com regime de direito privado» — fruto dessa ideologia de mistura entre público e privado que acaba sempre com o interesse colectivo refém de lógicas privadas.

Tantas décadas de opções erradas, com custos enormes para o país e para as universidades. Precisamos, agora, de aprofundar a autonomia das universidades e de permitir que cada uma percorra o seu caminho, dele prestando contas à sociedade. Sem nunca esquecer, como bem recordou a Reitora Drew Faust, da Universidade de Harvard, na sua tomada de posse no dia 12 de Outubro de 2007, que «a universidade é responsável perante o passado e perante o futuro — não só, nem sequer primordialmente, perante o presente».

É justo reconhecer, nesta Academia, que muito do que acabo de enunciar se encontra escrito num Parecer do Conselho Universitário da Universidade

Técnica de Lisboa, de Junho de 1971, que teve como relator o Prof. Adriano Moreira:

«Sintetizando as observações feitas, entende-se que a reforma do ensino superior que se deseja e parece ser viável, não se compadece com as seguintes normas ainda acolhidas na proposta ministerial:

- a) não se compadece com a distinção entre ensino superior universitário e ensino superior não universitário;
- b) não se compadece com a adopção de duas ópticas de aproximação do problema da reforma:
  - 1) uma tendente a reestruturar as velhas universidades, mas confinando-as no seu antigo campo de acção, alheias aos processos de mudança social;
  - 2) outra que, cobrindo os processos de mudança e inovação sociais, se desenvolverá fora da universidade, usando, como instrumento anunciado, os Institutos Politécnicos.

*Pelo contrário, entende-se que todo o ensino superior deve estar subordinado à mesma ética universitária, garantia indispensável de uma busca desinteressada da verdade e de uma formação integral do indivíduo.»*

Hoje, os tempos são outros e as universidades mudaram e, felizmente, mudaram muito. Mas as grandes questões permanecem e é indispensável compreender que nada se conseguirá separando. Dividir e segregar é sempre mais fácil, mas o futuro passa por um reforço da autonomia e da capacidade de renovação das instituições.

Tudo se fará unindo e transformando. Precisamos de um espaço universitário amplo, com grande diversidade de formações, mas sempre imbuído de um mesmo espírito e de uma cultura forte de investigação. Só assim seremos capazes de continuar a democratização do ensino superior e de promover a indispensável dinâmica de internacionalização das nossas universidades.

*Depois desta primeira parte, que teve como inspiração principal os 200 anos da Universidade Humboldt, avanço para duas metáforas que ilustram as perspectivas de futuro do espaço universitário: criação e cidade.*

## 2. A CRIAÇÃO COMO METÁFORA DA UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI

Através da metáfora da *criação* é possível analisar dois problemas centrais para o futuro das universidades.

O primeiro prende-se com a passagem de uma lógica de consumo para uma lógica de criação. O futuro das universidades passa pela criação, seja no que diz respeito à investigação e à ciência, seja no plano da invenção, das artes, da cultura, da participação social. Colocar o problema a partir desta perspectiva é abrir as universidades a dimensões que nem sempre têm estado presentes na sua vida e que certas tendências recentes contribuem mesmo para desvalorizar.

Na verdade, a popularidade de conceitos como «empregabilidade», que reduz a educação superior à preparação profissionalizante, ou de «empreendedorismo», que considera apenas a ciência tecnológica, levam a um empobrecimento do ensino superior. Neste início do século xxi, eles têm vindo a tornar-se dominantes nas políticas e no governo das universidades, sempre legitimados por estratégias de comparação e de *benchmarking* que os elevam aos lugares cimeiros.

A avaliação das universidades, e dos seus professores e investigadores, com todas as consequências daí resultantes, desde o financiamento até à autonomia, desde o acesso a fundos de ciência até à captação de estudantes internacionais, faz-se através de um conjunto de indicadores que se apresentam como «neutros», mas que, na verdade, são poderosos instrumentos de regulação. Analisar o que estes indicadores incluem e excluem é a melhor maneira de compreender as tendências dominantes no espaço do ensino superior e o modo como se definem estratégias e prioridades institucionais.

Estes modos de governação são muito eficazes, pois conseguem «naturalizar» as políticas criando um sentido de evidência e de inevitabilidade. Como se não houvesse alternativa. Como se se tratasse apenas de organizar dados ou de identificar as melhores soluções. «Naturalmente», estes indicadores tendem a valorizar a ciência, sobretudo a ciência que é tecnologia (o famoso acrónimo STEM — «Science, Technology, Engineering, and Mathematics»), e tudo o que está contido na ideologia do «valor económico das universidades»; e tendem a desvalorizar as dimensões culturais, artísticas, humanas e sociais, bem como o trabalho pessoal de formação que está no coração daquilo que se faz numa universidade.

Nos tempos actuais, de grande expansão do ensino superior, atribuir importância à *criação* é fundamental para equilibrar as diversas dimensões da universidade e assim evitar que elas se transformem ou em «escolas secundárias melhoradas», desligadas do trabalho de criação científica, ou em «centros de ciência e tecnologia», desinteressados das dinâmicas de criação pedagógica.

O segundo problema que pretendo abordar através da metáfora da *criação* é aquilo que na linguagem de Bolonha, não na minha, se designa por «mudança de paradigma» (não utilizo esta linguagem, que vai da aprendizagem centrada no aluno aos *learning outcomes* e às competências, porque conheço bem demais as suas consequências negativas para pensar a educação).

O meu interesse é a reforma dos estudos e a necessidade de colocar o estudo (*o estudo criativo*) no centro da actividade universitária. Trata-se de adoptar uma concepção radicalmente diferente da pedagogia universitária, que conduza a novas formas de trabalho: o estudo, o estudo acompanhado, a tutoria, a iniciação científica, o recurso às novas tecnologias, as redes de aprendizagem, etc.

É uma mudança decisiva, apenas esboçada nas nossas universidades, que a Reitora da Universidade de Harvard sintetizou num discurso notável que intitulou: «*We are all teachers and we are all learners*». O estudo criativo permite superar dicotomias entre ensino e investigação, mas também entre ensino e aprendizagem.

A pedagogia universitária distingue-se pela partilha, pela cooperação, por um trabalho que se faz em comum numa permanente «interrogação sobre a interrogação». É um trabalho duro, difícil, exigente, que implica uma dimensão de risco e de descoberta, uma produção de sentidos que vai muito para além da transmissão de uma herança. Aprender é um acto de criação cultural e científica.

Hoje, são imensos os desafios que a revolução digital coloca à universidade, no que diz respeito ao acesso e à difusão do conhecimento, às matérias relacionadas com o ensino e a pedagogia, e mesmo à organização física do campus e dos seus espaços. A universidade vive uma das mais profundas mudanças da sua história. O encontro humano e a proximidade física são fundamentais, mas serão inevitavelmente acompanhados por outras formas de estudo, de conhecimento e de formação.

E, ao mesmo tempo, temos de lidar com a desvalorização social dos diplomas universitários, um dos efeitos mais negativos do Processo de Bolonha.



A «armadilha do diploma», conceito que a sociologia vulgarizou, atinge sobretudo aqueles que, legitimamente, olham para a universidade como um lugar de mobilidade social.

É por isso que o crescimento incontrolado de instituições sem qualidade constitui um erro de consequências graves. Não há nada pior do que defraudar as expectativas dos estudantes e das suas famílias através da atribuição de diplomas sem valor.

Os dois problemas que procurei identificar nesta segunda parte têm como denominador comum a ideia de *criação*. No primeiro caso, trata-se de agregar diversas dimensões, da arte e da ciência, da cultura e da vida, chamando a atenção para o acto criativo como fundador do trabalho universitário. No segundo caso, recusa-se uma visão empobrecida do ensino, como mera transmissão de conhecimentos, e sublinha-se a necessidade de uma pedagogia que se organiza em torno do estudo criativo.

### 3. A UNIVERSIDADE QUE É UNIVERCIDADE

A minha última metáfora é a *cidade*, a univercidade.

Nas últimas décadas, as universidades tornaram-se instituições centrais para o desenvolvimento social e económico. No entanto, vários autores têm alertado para a possibilidade de se estar a romper o equilíbrio entre a sua função social e cultural e a sua função económica.

Não se pode duvidar da importância de ligar a universidade e a economia, através da transferência de tecnologia e dos processos de inovação. Mas esta orientação não pode remeter para segundo plano o vínculo da universidade com a cultura e a sociedade. A dimensão do pensamento crítico, num quadro de liberdade académica, é fundamental ao exercício pleno da missão universitária.

Actualmente, mais de 70% da população europeia vive em contexto urbano. As universidades são, cada vez mais, *univercidades*. A realidade que as circunda é fundamental para a definição dos seus modos de organização e de trabalho. E vice-versa. Não é hoje possível pensar as cidades e o seu futuro sem uma referência às universidades que as povoam.

Repare-se numa cidade como Lisboa que tem mais de 100 000 estudantes a frequentarem o ensino superior. O modo como estes estudantes vivem e se

deslocam, os seus hábitos de consumo e de lazer, as suas vivências culturais e sociais, a forma como se relacionam entre si e com as outras gerações, todos estes comportamentos são fundamentais para compreender a realidade de Lisboa e os seus processos de renovação.

Se a universidade se desenvolveu, sobretudo nos séculos xix e xx, como elemento central do Estado-nação e da sua soberania, hoje é preciso enraizá-la na «cidade», metáfora que traduz o local, mas sobretudo a dimensão cosmopolita. O enraizamento na «cidade» é central para consolidar a dimensão social da universidade. E, por paradoxal que possa parecer, é esta inserção que projecta internacionalmente as universidades. É assim em Berlim, em Zurique, em Estocolmo, em Copenhaga, em Edimburgo, em Roma, em Amesterdão, para só citar algumas das melhores universidades europeias. Assim tem de ser, também em Lisboa.

Construída de maneira diferente, a ideia de *univercidade* não deixa de recuperar o conceito de *multiversidade*, da autoria de Clark Kerr, que, em Portugal, foi trabalhado e aprofundado pelo Professor Barahona Fernandes, primeiro Reitor da Universidade de Lisboa depois do 25 de Abril.

Num e noutro caso, estamos perante um esforço para pensar a universidade como diversidade e como compromisso público, como enraizamento na cidade e na sociedade. Unindo, e não separando. Ligando a universidade à cidade, e vice-versa, como já André de Resende propunha na sua Oração de Sapiência (*Oratio Pro Rostris*), proferida na Universidade de Lisboa, no dia 1 de Outubro de 1534: «É vosso dever conseguir, com empenho e trabalho fiéis, que a Universidade de Lisboa se torne não menos celebrada em todo o mundo do que a própria cidade».

\* \* \*

Ficam aqui estas notas soltas sobre algumas perspectivas de futuro para as universidades. Não quis repetir as linguagens do costume, que todos tomam como «evidentes», como se não houvesse alternativa. Olho para essas linguagens com a mesma desconfiança de António Sérgio que um dia escreveu: «Conta-se que um dicionarista definiu caranguejo assim: *peixe vermelho que caminha às arre-cuas* e que um leitor gracioso anotou por esta forma: *não é peixe, não é vermelho, não caminha tal às arre-cuas; o resto está certo*».

O resto é o «espírito do tempo», sentenças que se repetem desenraizadas, sem um olhar crítico, com a repetição incessante de palavras que não são apenas palavras, que são maneiras de inclinar as universidades para a função económica em detrimento da função cultural e para as lógicas de gestão em detrimento das práticas de liberdade. Razão tem Sophia de Mello Breyner Andresen: «Perdoai-lhes Senhor, porque eles sabem o que fazem».

Para concluir, volto a Clark Kerr quando nos diz que as universidades se revêem orgulhosamente no seu passado, seja nos 800 anos de Cambridge ou nos 200 de Humboldt, e se projectam facilmente no futuro, como se percebe no atrevimento de escrever uma carta com 100 anos de antecedência. Mas, por vezes, sentem grandes dificuldades em lidar com o presente. Como se tivessem um grande passado e um grande futuro, mas um pequeno presente.

Foi precisamente por isso que quis falar da *perenidade*, mas também da *urgência*: não há futuro se não houver hoje, agora, uma acção determinada, concreta e renovadora. Para isso, é decisivo que, no meio de tantas e tantas dificuldades, seja nos cortes de financiamento que ocorrem regularmente desde 2006/2007, seja através de reformas medíocres como o «Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior», haja confiança e credibilidade.

A confiança que pedimos justifica-se pelo trabalho que fizemos nas últimas décadas, pois todas as grandes mudanças sociais tiveram como epicentro as universidades — a liberdade, a participação cívica, a presença das mulheres na sociedade, a mudança dos costumes, a abertura à Europa e ao mundo, etc. —, mas também pela capacidade recente de abandonar uma lógica corporativa e partir à procura da *univercidade*.

A credibilidade que buscamos tem como referência um compromisso forte com a sociedade portuguesa e com o seu desenvolvimento. Sem universidades dinâmicas e credíveis, Portugal não tem futuro. A coragem, a lucidez e, acima de tudo, a liberdade são elementos decisivos para construir uma universidade intelectualmente criativa e socialmente responsável. É esta a universidade que estamos a fazer todos os dias. Desta vez, não podemos falhar.

(Comunicação apresentada à Classe de Letras  
na sessão de 8 de outubro de 2009)