

Propostas para uma política universitária

Contribuição para um debate

1. Introdução

Em obra recente, Dragoljub NAJMAN¹ salientou — de entre todas as políticas e reformas do ensino superior postas em prática nos diversos países em data recente — a «Open University» do Reino Unido e a organização do ensino superior no Mali. Como o seu livro o demonstra, trata-se das duas inovações mais promissoras de uma reconversão das estruturas e dos métodos universitários no sentido de uma profunda inserção na dinâmica do desenvolvimento socio-económico e cultural².

A «Open University» encontra correspondência em Portugal no projecto de criação da Universidade Aberta (UNIABE)³. Por outro lado, tomando por base a experiência do Mali, cremos possível conduzir, sobre a actual problemática universitária portuguesa, uma reflexão que leve a definir, *em certos pontos fulcrais*, soluções que se antolham as mais correctas no quadro de uma política universitária global e eficaz. O nosso país poderia, deste modo, vir a beneficiar das duas experiências de vanguarda que actualmente se destacam no conspecto internacional.

No presente texto, apenas intentaremos expor *um contributo parcelar* para aquela reflexão, na expectativa de que outros contributos concorram para que se instaure um largo debate sobre a política universitária em Portugal. Tocaremos em questões que — supomos — não serão julgadas vitais somente por nós. Limitações de espaço e considerações de método levar-nos-ão, entretanto, a passar em silêncio sobre outros problemas que não consideramos nem menos cruciais, nem menos carecentes de debate aprofundado.

2. Uma experiência modelar

Logo após a independência, o governo do Mali achou-se confrontado com o problema urgente da preparação de quadros superiores nacionais. Recusando seguir o exemplo da generalidade dos governos do Terceiro-

¹ Director do Ensino Superior e da Formação do Pessoal da Educação, na UNESCO.

² Vd. Dragoljub Najman, *L'Enseignement supérieur, pour quoi faire?*, Paris, Fayard, 1974.

³ Vd. «Para a criação de uma universidade aberta em Portugal», *Análise Social*, xi (41), 1975-1.º, pp. 161-171.

-Mundo que, ao criarem universidades, se limitaram a transpor para os seus países, mais ou menos fielmente, os modelos institucionais universitários das antigas Metrópoles coloniais, o Mali decidiu organizar o seu ensino superior em moldes originais, adequados às suas próprias realidades e, mais especificamente, às suas concretas necessidades em pessoal altamente qualificado.

Numa primeira fase, o governo do Mali criou sucessivamente *cinco instituições de ensino superior*, correspondentes aos principais domínios da vida económica e social do país. Todas essas instituições, na sua maior parte *pluridisciplinares*, se destinam a formar categorias bem determinadas de *profissionais*: aquelas que se entendeu serem as de que o Mali tinha imediata necessidade.

A primeira instituição que surgiu foi uma *Escola Normal Superior*, tendo por função essencial preparar docentes para os ensinos secundários. Este estabelecimento substituiu as tradicionais Faculdades de Letras e de Ciências e proporciona aos seus alunos uma formação simultaneamente teórica e prática, de modo a constituir uma verdadeira escola de *profissionais da docência* ao nível secundário. Tanto os alunos como os professores da Escola exercem, aliás, funções docentes em instituições de ensino desse nível.

Após a Escola Normal Superior, foi criada uma *Escola Nacional de Administração*, cuja finalidade consiste em preparar os quadros directivos e técnicos, quer para os serviços da administração pública, quer para as empresas. Este estabelecimento ocupa o lugar que, nas Universidades latinas, é preenchido pelas Faculdades de Direito, de Ciências Políticas e Sociais, de Economia e de Gestão Empresarial.

Um *Instituto Rural Politécnico* foi seguidamente fundado. A sua tarefa básica reside em formar quadros polivalentes para o desenvolvimento da agricultura. Engloba, nomeadamente, a Agronomia, a Silvicultura e a Medicina Veterinária, abordadas numa perspectiva que envolve o estudo dos processos sociais e institucionais susceptíveis de promoverem o desenvolvimento agrícola e a transformação e elevação das condições de vida das populações rurais.

Os dois últimos organismos instituídos foram uma *Escola de Saúde Pública*, que forma as diversas categorias de pessoal médico e paramédico, e um *Instituto Nacional de Obras Públicas*, que prepara os engenheiros indispensáveis ao desenvolvimento das indústrias e dos transportes.

Em 1971, uma segunda fase se abriu porém, em função de um novo problema que então se pôs às autoridades do Mali: o de *como e onde preparar o pessoal docente* para as cinco instituições de ensino superior anteriormente implantadas. Vários foram os motivos que suscitaram tal problema.

Por um lado, a política, até então adoptada, de envio de jovens diplomados para o estrangeiro, a fim de aí adquirirem as qualificações indispensáveis, mostrara-se insatisfatória. Com efeito, os estudos no exterior revelavam-se frequentemente mais demorados do que o exigia a dinâmica interna do ensino superior, e uma parte considerável dos estudantes de pós-graduação enviados para universidades estrangeiras não retornava ao país. Perturbava-se, deste modo, o cumprimento dos programas estabelecidos e agravava-se o já elevado custo da formação de pós-graduados. Finalmente, a preparação assim obtida pelos futuros professores do ensino superior era não raro inadequada às necessidades nacionais e tendia a «distanciar» os jovens que a recebiam dos problemas reais do seu país.

Por outro lado, tornara-se evidente que as cinco instituições precedentemente criadas não ofereciam condições, absorvidas como estavam pelas tarefas do ensino de graduação, para assumir simultaneamente a função de preparar pós-graduados e docentes.

A solução adoptada consistiu em montar um *sistema de formação* destinado a recém-diplomados do ensino superior maliano e capaz de lhes permitir obter, *no seu próprio país*, as qualificações teóricas e profissionais necessárias para ensinar, sem sacrifício do nível e eficiência da prática pedagógica, nos diversos institutos de estudos superiores. Tal sistema concretizou-se na fundação de um *Centro Pedagógico Superior*, organismo de *pós-graduação e investigação científica*, que precisamente concentrou em si a função de preparar professores para as escolas de graduação.

Dada a carência do Mali em pessoal habilitado ou disponível para orientar a formação e as investigações de pós-graduados, o Centro tem sido animado, na sua fase de arranque, por um conjunto de professores-visitantes estrangeiros, dos mais reputados do mundo, que nele trabalham dois a três meses por ano, geralmente repartidos por vários períodos mais curtos. Durante as suas permanências no Centro, esses professores orientam de forma directa (praticamente individualizada) a preparação e os trabalhos de cada um dos jovens licenciados colocados sob a sua direcção de estudos. Nos intervalos entre as permanências dos seus professores-orientadores, aqueles jovens prosseguem as suas investigações, com vista à obtenção de doutoramentos de especialidade. Os primeiros doutoramentos (em Matemática) tiveram lugar em Janeiro de 1973, ou seja: cerca de dois anos depois de o problema da preparação dos docentes universitários ter sido formulado a nível governamental. Esta celeridade só foi possível graças à ajuda da UNESCO e a um certo número de acordos bilaterais de cooperação cultural e científica com outros países.

«Testemunhámos neste país pobre do Sahel — nota D. NAJMAN — um empreendimento, no campo do ensino superior, destinado a satisfazer, não somente as necessidades imediatas e a médio prazo do desenvolvimento económico e social, mas igualmente as próprias necessidades do ensino superior»⁴.

3. A opção política fundamental

Em primeira aproximação, pode sem dúvida afigurar-se que o quadro institucional que acabamos de descrever em linhas muito gerais, dificilmente poderá ser tomado como termo de referência para uma reflexão útil sobre problemas universitários portugueses, de tal modo o sistema educacional superior instituído nesse quadro é diferente do que em Portugal se conhece.

Entretanto, não deixemos de notar que foram duas as *finalidades essenciais* que informaram a criação desse sistema. Por um lado, pretendeu-se *fornecer ao país o pessoal com as habilitações profissionais superiores concretamente requeridas pelo desenvolvimento nacional nos seus diversos domínios*. Por outro, quis-se *garantir, às instituições incumbidas de formar aquele pessoal, um permanente recrutamento de agentes altamente qualificados para o exercício das respectivas funções docentes*. Ora, posta a

⁴ Cfr. Dragoljub Najman, *op. cit.*, p. 40.

questão nestes termos, um paralelo com o caso português começa a fazer desde logo sentido.

Teoricamente, o paralelo poderia estabelecer-se em relação a ambas as finalidades. Mas, no que à primeira respeita, ele seria sobretudo válido *para novas universidades* — ou para novos estabelecimentos isolados de ensino superior — já criadas ou a criar em Portugal. Mais especificamente: para novas universidades ou novos estabelecimentos universitários isolados *da província*. Nas antigas Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto, só através de fortes traumatismos, de mais que duvidosa viabilidade política, esquemas institucionais desde longa data montados poderiam ser submetidos a um processo de reagrupamentos que profundamente alterassem a sua configuração geral.

Por outro lado, as não insignificantes disparidades socio-económicas e culturais entre Portugal e o Mali justificam inteiramente que na sociedade portuguesa se conservem instituições que do Mali foram «a priori» banidas. É o caso, nomeadamente, das Faculdades de Ciências e de Letras. O que não deveria, porém, ser elidido é o problema da perfeita clarificação das funções que, no interior do sistema educacional, essas instituições deveriam conscientemente assumir e preencher, problema que implica e contém o da organização mais adequada ao exercício eficaz de tais funções⁵. De resto, uma revisão geral de objectivos, actividades e orgânicas, operada em função das exigências do desenvolvimento nacional revolucionariamente perspectivado, não é necessária somente nos ramos das Ciências e das Letras, que são apenas casos extremos de contradição interna e inadaptação social, resultantes de prolongados anos de imobilismo institucional e de política obscurantista: é igualmente indispensável em praticamente todos os sectores do sistema universitário.

Não tem geralmente faltado, nas populações docentes e discentes, uma consciência aguda de tal necessidade. Nem por isso é menos certo que, na maior parte dos estabelecimentos que integram o sistema, essa consciência — dividida e conflitual — não encontrou ainda as formas de uma adequada e estável objectivação. Apesar de sob certos aspectos a revolução ter agido nas instituições universitárias desde muito antes do «25 de Abril», não lhe foi possível, por enquanto e por via de regra, ultrapassar abertamente a fase *negativa* (da crítica, da recusa, da *negação*), situando-se de pleno na da definição e construção de projectos *positivos* (consubstanciados na firme determinação e consolidação de novas orientações e novos esquemas operatórios). Simplesmente: por motivos óbvios, a viabilidade e o momento dessa passagem estão por completo dependentes do desenrolar, em todos os níveis, do processo político global em que o país se acha envolvido. Assim, pode prognosticar-se que, dum modo geral, *as escolas irão manter-se em estado de busca e revisão por tempo não previsível* — e que *a sua reivindicação essencial, perante o poder público, será, por todo esse tempo, precisamente a de autonomia para prosseguir no seu movimento de*

⁵ Já em 1968 tocámos neste ponto em: A. Sedas Nunes, «O sistema universitário português: alguns mecanismos, efeitos e perspectivas do seu funcionamento», *Análise Social*, VI (22-23-24), pp. 406-415. Vd. também: J. P. Miller Guerra e A. Sedas Nunes, «A crise da universidade em Portugal: reflexões e sugestões», *Análise Social*, VII (25-26), 1969, pp. 29-31.

reiterada procura. Uma política, por parte do poder público, que pusesse em causa essa autonomia e o processo de «auto-reforma» que nela se sustenta, não seria apenas inútil por inoperante. Seria, de facto, *indesejável*, na medida em que, além de perturbar e complexificar ainda mais aquele processo, iria reduzir as escassas possibilidades que restam de cooperação fecunda entre o poder público e as escolas. Por todos estes motivos, torna-se claro que reflexões de carácter geral⁶ acerca da primeira das finalidades acima enunciadas, seriam por ora parcamente promissoras de conduzir a algum resultado mais que académico. A não ser — insistamos — no que respeita a novas universidades ou novos estabelecimentos universitários isolados, em especial da província.

Objectivamente, a política do poder público em relação às universidades tradicionais está colocada, presentemente, no nosso país, ante *uma opção fundamental*. Ou intervir a fundo nos ensinos de graduação (ou de pré-graduação, como queira dizer-se), isto é: nos que preparam bachareis e licenciados —, o que, além de desaconselhável por todas as razões que rapidamente acabamos de evocar, implicaria, dadas as dimensões e o crescimento dos efectivos escolares, uma intensiva e desgastante mobilização dos docentes disponíveis, para a função de ensinar a esse nível, no quadro de um ensino de massas. Ou intervir preferentemente na formação pós-graduada de especialistas e de futuros docentes universitários cientificamente bem equipados — o que pressupõe, dadas as notórias insuficiências quantitativas e qualitativas que se verificam no actual corpo docente do ensino superior, aceitar que, durante algum tempo, o ensino de pré-graduação não possa averbar substanciais melhorias de qualidade directamente induzidas por acções do poder público, ficando sobretudo dependente das capacidades autónomas de «auto-reforma» e «auto-organização» de que as escolas se revelem detentoras e que poderão, aliás, ser administrativamente reforçadas (por exemplo, no que se refere a recrutamento de docentes).

A primeira alternativa, se pudesse ter sucesso, sacrificaria, em princípio, o futuro das universidades ao seu presente imediato. Mas, por força de quanto acabamos de sucintamente expor, não ofereceria afinal quaisquer garantias de, no presente, poder efectivamente produzir resultados não medíocres, verdadeiramente compensadores do volumoso consumo de energias e do pesado desgaste de competências que necessariamente iria ocasionar. A segunda alternativa, pelo contrário, prepararia decididamente o futuro, um futuro próximo de resto, sem que se lhe possa assacar que lhe sacrificaria o presente imediato, pois que faltam de todo os motivos que pudessem assegurar que, optando pela alternativa oposta, o poder público viria a alcançar, desde logo ou em curto prazo, resultados significativamente mais vantajosos e «económicos» que os que pode produzir a iniciativa autónoma das escolas.

Parece-nos claro que *o poder público deverá optar decididamente pela segunda alternativa*. Ela abre-lhe um campo de acção onde as suas iniciativas e intervenções se podem exercer com satisfatória segurança e eficácia, porque com muito maior independência relativamente aos difíceis problemas e complexas situações específicas com que a maioria dos estabelecimentos

⁶ É claro que só num plano de generalidades nos podemos situar aqui.

universitários de ensino de pré-graduação se defrontam⁷. Por outro lado, só ela permite que a valiosa «reserva de competências universitárias» de que, apesar de todas as limitações já referidas, o país continua a dispor, seja, ao menos em parte considerável, efectivamente *investida* num esforço colectivo de que a não longo prazo toda a universidade beneficiará, e não desperdiçada em *consumos* imediatos, largamente improdutivos e, a nível individual, extremamente frustrantes e desencorajadores.

Espontaneamente, ocorre aqui estabelecer o paralelo — em que doravante procuraremos fixar-nos — com a segunda das finalidades essenciais que informaram a modelação do sistema educacional superior do Mali e com a fórmula institucional nele adoptada para a prossecução de tal finalidade. Relembre-se que se tratava de instaurar, para além dos estabelecimentos e ensinos de pré-graduação, um processo permanente e institucionalizado de preparação de docentes universitários altamente qualificados. E recorde-se que o processo instituído foi confiado, não às próprias escolas de pré-graduação, mas a um organismo de investigação científica e de formação pós-graduada que, aparentemente colocado *à margem* delas (pois que institucionalmente estabelecido *a seu lado*), se tornou no entanto, em virtude das funções de que se viu investido, no verdadeiro *cerne de todo o sistema*.

Obviamente, não está nem poderia estar em causa copiar a fórmula do Mali, em si mesma. O que importa frisar é tão-só que, se o poder público pode esperar desenvolver nas actuais circunstâncias, em Portugal, uma política que contribua eficazmente para a reconstrução e a reconversão do ensino superior, essa política, no que toca às antigas universidades, *terá de incidir principalmente sobre determinadas margens institucionais do sistema*, atribuindo-lhes estatuto e funções e proporcionando-lhes instrumentos de acção e recursos que precisamente lhes permitam passar da situação de franca *marginalidade* que as tem caracterizado a uma posição de relativa *centralidade funcional* — o que de modo algum significa proeminência ou centralidade *institucional* — no sistema. Há, com efeito, toda uma cercadura «apontoadas» de institutos, centros, gabinetes e núcleos de investigação que, por assim dizer, rodeiam e marginam as nossas universidades tradicionais. Uma política e uma prática apropriadas poderão con-

⁷ Já em 1970 sublinhámos uma distinção à qual importa hoje atribuir um relevo incomparavelmente maior. Escrevemos, então, que «em Portugal, como em muitos outros países, as universidades atravessam uma *crise estrutural*, que resulta sem dúvida das desadaptações e disfunções que podemos imputar-lhes. Ao mesmo tempo, porém, são atravessadas por *conflitos* sociais que as transcendem», conflitos que «têm que ver com as estruturas económicas, sociológicas, institucionais e culturais da sociedade global e com todo o processo de tensões e de mudanças a que essas estruturas estão submetidas» (cfr. A. Sedas Nunes, *O Problema Político da Universidade*, Lisboa, Dom Quixote, 1970, p. 276). Actualmente, o elemento «conflitos sociais» sobreleva por forma esmagadora (e, por assim dizer, absorve) o elemento «crise estrutural», apesar de este ser muito evidente, por exemplo, no aspecto de inadequação dos quadros docentes e das instalações ao volume da população estudantil. Ao mesmo tempo, porém, o poder público aparece hoje como parte muito mais directamente e diversificadamente envolvida do que antes nos «conflitos» (anteriormente, era tão-só o «representante legal e repressivo» do «inimigo comum»). Esta circunstância impedi-lo-á de ser um agente eficaz de superação da «crise» (por muito correctas que sejam as medidas que tome), enquanto, mantendo-se intensa a conflitualidade social global, as suas intervenções se focarem no campo privilegiado de manifestação expressiva de «conflitos sociais» que são exactamente as escolas de graduação.

vertê-la num eficiente conjunto de órgãos produtores não só de investigações e de estudos, mas também de pessoal especialmente habilitado para o exercício da docência universitária e de materiais pedagógicos inovadores e de alta qualidade.

Se essa orla institucional — actualmente frágil, insegura, dispersiva, assimétrica, inconsistente — for efectiva e decididamente consolidada, reforçada, reajustada e formalmente incumbida de atribuições de pós-graduação e de elaboração de instrumentos de ensino universitário, há motivo para encarar sem graves apreensões o futuro das universidades tradicionais portuguesas, *contanto que, paralelamente, se criem condições exteriores a essas universidades que conduzam a reduzir a pressão da procura estudantil a que têm estado submetidas*. A breve trecho, as suas escolas começarão a beneficiar de um valorizante influxo de novos conhecimentos e especializações, de novos docentes cientificamente bem preparados e de novos meios para a sua prática pedagógica. De resto, estão aí bem à vista experiências concretas portuguesas que, mau grado as suas limitações e os condicionalismos desfavoráveis que lhes foram impostos, não deixam margem a dúvidas quanto a este ponto — indicando assim o caminho que convém trilhar.

Uma *prévia opção política muito clara* é, porém, como já ficou dito, indispensável. As orientações ambíguas, os compromissos eivados de contradições, as decisões irrealistas fundadas no puro esquematismo ideológico, essas só de facto poderão servir o fomento ou prolongamento de situações desprovidas de virtualidades para criar formas positivas de garantir o eficiente funcionamento futuro das universidades e para simultaneamente o associar, de modo adequado, às novas exigências revolucionárias do desenvolvimento e da cultura nacionais. E não se sairá de tal enredo, em que as energias e recursos do poder público se esgotam e as suas mais bem intencionadas iniciativas se esboroam, enquanto a opção política efectiva — se não explicitamente tomada, ao menos implicitamente acolhida — for a de se continuar a atribuir ao ensino de pré-graduação *a primazia* que o regime deposto pelo «25 de Abril» herdou de tempos mais recuados e por sua vez consagrou. Em qualquer bom sistema universitário de qualquer parte do mundo, *o ensino de pré-graduação é um produto derivado, por uma ou outra forma, de actividades de pós-graduação estreitamente associadas à investigação científica — e agora cada vez mais ligadas também à pesquisa, invenção e experimentação de novos modelos de prática pedagógica e de novos meios de comunicação de conhecimentos*⁸.

Insistamos, todavia, em que importa aliviar a pressão quantitativa da procura estudantil a que as universidades tradicionais se têm encontrado sujeitas. Em tal procura, há duas componentes a destrinçar: a que é constituída por *trabalhadores-estudantes* e a que é formada por *estudantes «tout court»*. Ora, a pressão dos primeiros pode ser muito sensivelmente minorada *pela entrada em funcionamento da Universidade Aberta*. Quanto à pressão dos segundos, poderá ver-se fortemente reduzida *em consequência*

⁸ Quanto a este último ponto, assinala-se que as teorias pedagógicas contemporâneas estão evolucionando rapidamente no sentido de considerarem o professor, não já propriamente como o agente da aprendizagem estudantil, mas como um *mediador* num processo de auto-aprendizagem. Por outro lado, a relevância conferida à metodologia do ensino universitário é hoje tal que já não é raro, em universidades «de ponta», aceitarem-se, nos departamentos científicos, teses de doutoramento sobre a pedagogia de determinada ciência (seja a física, a matemática, etc.).

da abertura de novas universidades, de novos estabelecimentos universitários isolados e de escolas normais superiores, conquanto instaurem uma efectiva descentralização espacial do sistema universitário.

No que toca a este último ponto, será útil acrescentar que julgamos seria errado conceber e montar as novas universidades da província (e o que se diz das novas universidades é extensível a novos estabelecimentos universitários isolados) em termos *demasiadamente* «regionalizados», digamos: como universidades (ou estabelecimentos) de vocação essencialmente *local*. Isso significaria continuar a reservar às Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto as vocações de *âmbito nacional*, o que seria contraditório com o «estado de saturação quantitativa» por elas atingido. Por outras palavras: seria necessário conseguir que surgissem pela província escolas de medicina, de engenharia, de economia, etc., concorrenciais com as dos três centros universitários tradicionais. Mais importante que a «regionalização» do ensino universitário, é na verdade a sua efectiva «descentralização». A Universidade Aberta seria igualmente — em virtude da sua inigualável capacidade de difusão territorial — um outro e excelente instrumento de *descentralização* universitária.

4. Para além da «universidade=coleção de escolas»

Escrevemos em 1970: «temos universidades em Portugal que são simples *coleções de escolas*. Temos escolas primárias, escolas secundárias e escolas universitárias. Não temos instituições de ensino superior onde aqueles que ensinam estejam simultânea e necessariamente ocupados no trabalho científico ou no trabalho de estudo e reflexão nos domínios da sua especialidade. Uma universidade é um liceu de mais alto nível, assim como um liceu é uma escola primária de mais alto nível»⁹. Isto que há anos sublinhámos, muito mais que então importa agora contestá-lo⁽¹⁰⁾. Mas note-se desde logo que contestá-lo e pô-lo em causa não significa, em nosso entender, propor que se introduzam no já abalado sistema estabelecido alterações que ainda mais profundamente o perturbem. Significa — isso sim — insistir em que ele carece de ser *completado* com elementos orgânicos onde se concentre e desenvolva uma actividade — *funcionalmente central*, mesmo se *institucionalmente lateral* — que responda a uma das suas necessidades essenciais: a de ser permanentemente «abastecido» e vitalizado

⁹ Cfr. A. Sedas Nunes, *O Problema Político da Universidade*, Lisboa, Dom Quixote, 1970, pp. 280-281.

¹⁰ Por isso nos causa apreensões, ler, numa recente publicação (V Governo Provisório) da Secretaria de Estado do Ensino Superior e da Investigação Científica (*Política do Ensino Superior. Bases para um Programa*, Lisboa, 1975, p. 38), o seguinte: «a estrutura institucional do sistema de ensino superior terá por base a 'escola' ou 'faculdade', definida como instituição que ministra os ensinamentos de pré-graduação, visando certo ou certos perfis profissionais. Nas universidades em que isso for possível — nomeadamente por o tipo de implantação geográfica o permitir —, poderão ser utilizadas estruturas doutro tipo, substituindo, nomeadamente, a 'faculdade' pelo 'departamento'. Assim, se a organização por 'faculdades' é a 'organização-tipo', não deverá ser a organização exclusiva, nem a predominante ao nível das actividades de pós-graduação e de investigação, em que a organização departamental pode resultar mais adequada». Só é possível designar de «organização-tipo» a «organização por escolas», se implicitamente se relegam para lugar *marginal* as «actividades de pós-graduação e de investigação», às quais haveria, pelo contrário, que atribuir posição *funcionalmente central*.

por novos conhecimentos, novos métodos e novo pessoal docente altamente qualificado.

Retorne-se ao exemplo do Mali. Não foi porventura uma *coleção de escolas* o que aí primeiro se criou? E não surgiu depois o Centro Pedagógico Superior para *completar* o sistema, sem de modo algum o perturbar, antes preenchendo — e de acordo com as indicações da própria prática — um *requisito central* da eficiência, qualidade e adequação nacional do ensino *das escolas*, isto é: da eficiência, qualidade e adequação às realidades nacionais *do sistema no seu conjunto*?

Vale, porém, a pena reflectir mais detidamente sobre o significado da experiência efectuada nesse país. Para o efeito, comecemos por desfibrar a solução posta em marcha pelo governo do Mali nos *quatro princípios fundamentais* que nela se entrelaçam:

- o princípio de uma nítida demarcação, dentro do sistema institucional do ensino superior, entre a função de formar pré-graduados e a de investigar e preparar pós-graduados e docentes universitários;
- o princípio da atribuição às escolas da exclusiva função de formar pré-graduados, numa perspectiva de preparação para o exercício de profissões determinadas;
- o princípio da entrega das funções da investigação científica avançada e da formação de pós-graduados e docentes universitários a uma instituição especial, distinta das escolas;
- o princípio da integração do sistema constituído pelas escolas de pré-graduação, por um lado, e pelo instituto de investigação e pós-graduação, por outro, mediante uma articulação global capaz de assegurar que a actividade deste último corresponda precisamente às necessidades daquelas.

É evidente que o facto de a organização do ensino superior no Mali ter podido ser montada inteiramente *de raiz* — e não a partir de estruturas de ensino e investigação pré-existentes e com mais ou menos longas tradições, hábitos e ideologias criados — tornou naturalmente possível a aplicação integral e perfeitamente coerente dos princípios que acabamos de enunciar. Além disso, esta foi facilitada — um pouco paradoxalmente aliás — pela própria situação de extrema penúria do país em pessoal docente e investigador do mais alto nível. De facto, só em tais condições se pode compreender que a centralização, num *único* instituto, de *toda* a actividade de investigação e formação de pós-graduados e docentes universitários haja podido ser aceite e instituída como uma boa solução¹¹.

Impõe-se reconhecer, portanto, e estamos intencionalmente a repetir-nos, que em Portugal se há-de partir de *dados de base* diferentes. Estes,

¹¹ Imagine-se — só para o «conjunto universitário» de Lisboa: Universidade Clássica e Universidade Técnica, para não referir já outros estabelecimentos de ensino superior — a criação de um organismo análogo, e logo ressaltará que a sua complexidade interna e as suas dimensões seriam tais, que forçosamente se imporia buscar, para resolver o *mesmo* problema, uma fórmula institucional *diferente*: talvez vários institutos interdisciplinares distintos e separados, ou talvez, de preferência, uma ou mais organizações de tipo «federativo», similares à Escola Prática de Altos Estudos, de Paris. Voltaremos a este ponto mais adiante.

se sob certo ponto de vista representam não depreciáveis vantagens situacionais, sob outros aspectos levantam dificuldades vultosas à adopção de soluções inteiramente satisfatórias. Não deixemos então de seguidamente reconsiderar cada um dos quatro princípios expostos, tendo em vista o caso português.

5. As escolas universitárias e a pós-graduação

Tomemos, pois, o primeiro desses princípios, a saber: aquele que estabelece uma firme demarcação institucional, dentro do sistema do ensino superior, entre a função de formar pré-graduados e a de investigar e preparar pós-graduados e docentes universitários. Tal demarcação — acaso será ainda necessário dizê-lo? — constitui *um pressuposto basilar da opção política fundamental a que atrás nos referimos*. Acrescente-se, porque anteriormente não terá ficado claro, que não são unicamente motivos circunstanciais — digamos: de «conjuntura universitária», dependentes da «conjuntura política» global —, mas igualmente *razões de fundo*, que a nosso ver justificam aquela opção e o seu pressuposto agora referido. Mas falta-nos aqui tempo e espaço para dessas razões nos ocuparmos.

Certo é, porém, que o princípio em causa vai contra opiniões mais ou menos fortemente arraigadas, pelo menos numa parte significativa dos docentes das universidades tradicionais: partindo do postulado de que a formação de pós-graduados e docentes universitários é o «prolongamento lógico» da formação de graduados, propugna-se que seja exclusivamente instituída em estreita ligação e continuidade com esta última, inclusivamente no quadro das mesmas instituições (as escolas) e até no interior dos mesmos edifícios.

As determinantes sociais destas ideias não são difíceis de identificar: por um lado, como noutra ocasião mostrámos¹², o rápido incremento das populações estudantis entrou em contradição, desde há anos, com os (então) rígidos dispositivos docentes das escolas, suscitando toda uma série de antinomias e de círculos viciosos, de efeitos acumulativos. Aqui apenas interessa mencionar, em relação à maior parte dos estabelecimentos, que o ensino sofreu uma real e progressiva deterioração (inicialmente traduzida em sensíveis quebras de produtividade); que no recrutamento dos jovens docentes, o nível das exigências qualitativas foi gradualmente baixando; e que a grande maioria dos assistentes, não somente se defrontou com um quadro de lugares de acesso cada vez mais exíguo relativamente ao seu número, como teve de sujeitar-se a condições de trabalho de tal modo incompatíveis com qualquer esforço sistemático e continuado de auto-formação pós-graduada e de preparação de provas universitárias (doutoramentos, concursos), que ano após ano se passou a assistir à paradoxal situação de, ao mesmo tempo que permaneciam vagos não poucos lugares de professor, serem numerosos os assistentes a abandonar definitivamente as instituições e raros os que se candidatavam àqueles lugares. Foi este o contexto que fez surgir em professores particularmente dedicados à actividade universitária a ideia e o desejo de se organizarem cursos de pós-gra-

¹² Cfr. A. Sedas Nunes, «O sistema universitário em Portugal: alguns mecanismos, efeitos e perspectivas do seu funcionamento», *Análise Social*, VI (22-23-24), 1968, pp. 462-468.

duação, enquanto meios de luta indispensáveis contra o que se lhes apresentava como um processo de degradação institucional. Esses cursos permitiriam compensar em parte as deficiências do ensino de massas; proporcionariam aos jovens docentes oportunidades e estímulos para a sua valorização científica; e oferecer-lhes-iam orientação e apoio para o prosseguimento das suas carreiras. Por outro lado, porém, os professores através de quem estas ideias e projectos irromperam nas universidades, encontravam-se forçosamente submetidos à *escola* como quadro de referência do seu empenhamento universitário. Falavam decerto «da universidade»; mas, mesmo sem de tal se aperceberem, a universidade de que falavam era muito especificamente «a sua escola» — única *realidade universitária* por eles concretamente sentida e vivida no seu dia-a-dia, porque único *quadro físico e social real* onde a actividade universitária adquiria sentido e de facto se exercia. Assim, «cursos de pós-graduação» e «escola» associaram-se num mesmo e único pensamento. Em cada escola, foi afirmada a necessidade de cursos de pós-graduação *da escola*. E a escola foi erigida em *lugar próprio* dos cursos de pós-graduação¹³.

É evidente que não poderia caber nos nossos propósitos opor argumentos a que se criem e organizem cursos de pós-graduação nas escolas onde sejam viáveis. Aliás, já deixámos claramente expresso que importa proceder, não segundo princípios rígidos, mas com a flexibilidade que a cada passo permita levar em conta os *dados e potencialidades reais* das situações donde se parta. Simplesmente, há que reconhecer que são de «crise» (e também de «conflito») as situações em que a generalidade das escolas universitárias se têm mantido *desde há anos* — e que, após o «25 de Abril», essas situações assumiram nalguns casos aspectos muito próximos da dissolução institucional. Nestas circunstâncias, não julgamos realista acreditar que, *globalmente consideradas*, as escolas, para além de todas as dificuldades e incertezas com que se debatem ao nível do ensino de pré-graduação, possam ainda, *na escala que se torna necessária*, montar esquemas operacionais de pós-graduação e de preparação de docentes em grau elevado de qualificação. E estamos em crer que os professores que entendem que é nas escolas que a pós-graduação deve ter lugar, nem por isso deixarão de se converter (prestando-lhe colaboração) a que ela se localize noutros espaços institucionais. Ponto é que uma política adequada aí a impulsione e decididamente a sustente. Quanto às escolas, só terão a ganhar com isso — como no Mali.

Do que precede resulta já aceitação, mas *sem rigidez*, do segundo dos princípios antes enunciados: *a atribuição às escolas da função primordial de formar pré-graduados, numa perspectiva de preparação para o exercício de profissões determinadas*. Não nos atardaremos, contudo, em comentários a este ponto. Este é na verdade o terreno em que, como já dissemos, as escolas se irão manter, por tempo não previsível, em estado de busca incessante e no qual o poder público, ao definir as suas próprias orientações, deverá cuidar particularmente de não ferir a fundamental reivindicação de *autonomia universitária, autonomia que, de resto, seguramente levará certas*

¹³ Será necessário esclarecer que não se contém no nosso texto qualquer intuito crítico em relação a professores que tão lucidamente se aperceberam da importância crucial dos cursos de pós-graduação? Apenas quisemos assinalar as *determinantes sociais* da *forma* como, no pensamento de muitos, «escola» e «cursos de pós-graduação» se relacionaram entre si.

escolas, cujas condições objectivas são particularmente favoráveis para o efeito, a romper com inteira justificação o confinamento ao ensino de pré-graduados e a lançar-se em iniciativas destinadas a formar pós-graduados e docentes universitários. Além do mais, a necessidade nacional de iniciativas desta índole é de tal modo basilar e premente, que seria de todo absurdo recusar, em nome de princípios, qualquer experiência válida que nesse domínio possa efectivamente ter lugar. Ao fim e ao cabo, toda a política eficiente implica sem dúvida princípios directores, mas também uma certa dose, maior ou menor, de mero bom-senso e pragmatismo.

6. Os organismos de investigação, espaço privilegiado da pós-graduação

A opção política fundamental a que temos vindo a reportar-nos, implica que o poder público desenvolva uma acção através da qual se alcancem, além de outras, as seguintes finalidades essenciais:

oferecer, em nível de pós-graduação, aos melhores licenciados que se têm vindo a formar nos últimos anos, bem como aos que se irão formando doravante, possibilidades de completar e aprofundar a sua preparação, na linha de especializações bem definidas;

proporcionar, quer a docentes do ensino superior já em exercício, quer a jovens diplomados, oportunidades de desenvolver as suas aptidões para a investigação científica pura ou aplicada (conforme a sua «vocação») e de obter em prazos breves um grau de doutor ¹⁴;

assegurar, tanto a docentes já em funções como a candidatos à docência superior, o acesso a uma preparação e a uma prática pedagógicas formativas, que completem a sua formação como «profissionais do ensino superior».

No Mali adoptou-se o princípio da concentração numa instituição única das funções destinadas a preencher estas finalidades. No caso português, já vimos que, por motivos que não vem ao caso repetir, adoptar esse princípio *implica adaptá-lo com grande maleabilidade*. Todo o problema reside em que, uma vez aceite que às escolas deve caber primordialmente o ensino de pré-graduação profissionalizado (o que, evidentemente, não significa de modo nenhum «ensino exclusivamente profissional»), fica aberta a questão de *qual o espaço institucional onde, em princípio, deverá*

¹⁴ Dizemos *um* grau de doutor e não *o* grau de doutor. Efectivamente, estamos convictos de que conviria distinguir, como em França, *dois níveis de doutoramento*, podendo certos candidatos, sob determinadas condições, orientar-se directamente para o segundo, e outros passar (e preferir passar) antes pelo primeiro e, ao passar por este, poderem, também sob condições determinadas, obter dispensa total ou parcial do segundo. Em nosso entender, a promoção de assistente a professor auxiliar deveria depender de um doutoramento, não do segundo nível, mas do primeiro. Previamente, porém, a regular os modos e vias de acesso da carreira universitária, haveria que «arrumar a casa», designadamente procedendo, em cada escola, a uma revisão geral das situações dos assistentes e promovendo a professores todos os que por currículo o mereçam, independentemente de possuírem ou não qualquer título de doutor.

colocar-se a formação de pós-graduados e de docentes universitários, que por sua vez não se concebe dissociada de actividades de investigação científica.

Ora, a esta questão, já num primeiro passo respondemos, apontando como *espaço privilegiado* para as actividades de pós-graduação e de preparação de docentes universitários, todo esse conjunto — por ora frágil, inseguro, dispersivo, assimétrico, inconsistente — de institutos, centros, gabinetes e simples núcleos de investigação que marginam as nossas universidades tradicionais. Mas não seriam também espaços adequados para o efeito certos organismos totalmente alheios às universidades, como o L. N. E. C. e vários outros? Pós-graduações de especialização e pós-graduações de doutoramento poderiam aí muito provavelmente ter lugar, mediante acordos com as universidades ou com o Ministério da Educação. Fixemo-nos, todavia, apenas no primeiro conjunto de órgãos referido. Dissemos antes que carece de ser consolidado, reforçado, reajustado e formalmente incumbido de novas atribuições. Carece igualmente de adquirir *uma certa unidade*, isto é: que os seus elementos constituintes entrem numa rede de relações que de algum modo a todos abarque *num mesmo sistema* e a todos imprima, para além das suas inevitáveis e desejáveis diversidades, *certas orientações comuns*.

Uma solução possível seria a de operar apenas uma certa racionalização das estruturas existentes (isto é: do conjunto de institutos, centros, gabinetes e núcleos de investigações já criados), segundo três directrizes:

- a de os organismos de base se proporem projectos viáveis e úteis para o desenvolvimento socio-económico e cultural do país, e só nessas condições poderem aspirar a receber consagração e apoio do poder público;
- a de alcançarem, mediante eventuais reagrupamentos, dimensões consentâneas com a realização não só de investigações e estudos científicos, mas também das finalidades mencionadas nas primeiras linhas deste capítulo;
- a de serem objecto de controlo por uma instância superior única, seja uma Direcção-Geral da Investigação Científica e da Formação de Docentes do Ensino Superior, seja um Conselho Superior (ou Instituto Nacional) da Investigação Científica e da Pós-graduação, seja muito simplesmente o actual Instituto de Alta Cultura, ainda que reorganizado e com outra denominação.

Uma solução deste teor apresentaria, porém, *manifestos inconvenientes*. Efectivamente, um controlo eficaz implica avaliação «ex-ante» e «ex-post» efectuada *por projectos*, um a um. Como os organismos de base, mesmo que os seu número diminuísse (e até por isso mesmo), englobariam em cada momento e normalmente *vários* projectos, dificilmente se concebe que, havendo *uma só* instância de controlo, se pudesse escapar à seguinte e deplorável alternativa: ou o controlo *se burocratizaria* ou então instaurar-se-ia, mesmo sem o desejar, um novo «*feudalismo científico*». De facto, o elevado número e a inexorável diversidade dos projectos obrigariam a instância única de controlo a adoptar um dos dois seguintes procedimentos: ou limitar-se a apreciar os projectos *na base de relatórios* dos respectivos respon-

sáveis, ou dotar-se de *um corpo de «consultores» especialistas* que cobrisse as diferentes áreas científicas onde os projectos se enquadrariam. No primeiro caso, o controlo não poderia ter valor científico e tenderia muito provavelmente, nas avaliações «ex-ante», a produzir numerosos erros de decisão, e nas avaliações «ex-post», a privilegiar o critério do *quantitativo* de publicações, de cursos ou seminários realizados, de diplomas ou graus atribuídos, etc., critério que é alvo, universalmente, das mais legítimas dúvidas e severas condenações. No segundo caso, o controlo poderia ser eventualmente mais válido do ponto de vista científico, mas tenderia a submeter aos critérios e afinidades próprios de determinadas «personalidades» ou de restritos «grupos» toda a iniciativa e toda a produção em amplas áreas do conhecimento, o que se afigura rigorosamente indesejável do ponto de vista científico, além de obviamente anti-democrático.

Desde que se pretenda, como supomos dever pretender-se, dispor de um sistema *criativo* — o que pressupõe ampla liberdade de iniciativas e banimento liminar quer da desgastadora «corrosão burocrática», quer de toda e qualquer forma de «feudalismo» científico —, mas simultaneamente *controlado*, importa *aproximar os órgãos do controlo dos órgãos da criação*. Foi afinal o que se fez no Mali, se bem que em moldes não directamente aplicáveis em Portugal. Essa aproximação é precisamente o que o «centralismo do controlo», contraponto inevitável da «dispersão» da actividade criativa, *não realiza*.

Tal aproximação só poderá conseguir-se, nas circunstâncias de que em Portugal se tem de partir, se houver — ou melhor: se forem criadas — *instâncias intermédias*, situadas entre os organismos da base e a instância do topo. Desde que se trate de *órgãos de enquadramento com poderes de coordenação*, essas instâncias forçosamente serão também *órgãos de «controlo próximo e cruzado»* dos organismos por elas enquadrados e coordenados. E este controlo (exactamente porque será «próximo e cruzado»), não só poderá ser muito mais válido e não-burocrático, como naturalmente induzirá os organismos controlados, muito mais eficazmente que qualquer controlo «distante e único», a auto-controlar as suas actividades através dos seus próprios órgãos de gestão.

Assim, a solução que em Portugal se afigura mais correcta é a de, *sempre que possível, os organismos da base se «agruparem» — íamos a dizer: se «federarem», a fim de ressaltar e sublinhar a autonomia que deverão manter — em instituições intermediárias mais amplas (constituídas quer numa base de proximidade territorial, quer segundo critérios de afinidade sectorial), no seio das quais as suas actividades se enquadrem e coordenem e, por isso mesmo, se tornem objecto de um «controlo próximo e cruzado» que induza um mais eficiente «auto-controlo» dos próprios organismos da base*. Um organismo com funções de coordenação, fomento, orientação e controlo geral *de todo o sistema* é, logicamente, um postulado da própria existência deste último enquanto sistema.

Decerto, há que reconhecer — e eis-nos face ao quarto princípio da política universitária do Mali — que *é imprescindível uma articulação que assegure às escolas de pré-graduados que as actividades de pós-graduação e de preparação de docentes, desenvolvidas fora do seu âmbito, responderão adequadamente às suas necessidades*. Simplesmente: essa articulação encontrará, no caso português, condições muito mais favoráveis para se realizar, se os organismos da base, em lugar de permanecerem «dispersos» e apenas controlados por um órgão central, se encontrarem eles mesmos articulados

em unidades institucionais mais amplas — locais ou sectoriais —, em cuja orgânica os diversos ramos do ensino de pré-graduação interessados possam ter (e tenham) representação que pese significativamente nas respectivas orientações.

A experiência demonstra — e não só em Portugal — que há risco de os organismos de investigação e pós-graduação tenderem a agir e evoluir centrifugamente em relação às escolas¹⁵. Seguramente, essa tendência acentuar-se-á, se as suas ligações ao sistema universitário se vierem a situar, não ao nível da escola, mas ao da universidade¹⁶. E não será uma instância superior de controlo — única e «distante» — que poderá entravá-la proficientemente. Mais uma vez, *só de instâncias intermediárias, com as características acima sumariamente referenciadas, será lícito esperar que garantam a articulação que se impõe obter*.

É, pois, neste contexto e enquadramento — a que poderemos chamar duplo, uma vez que implica uma dupla relação: por um lado, com as escolas de pré-graduação, por outro com toda uma rede de instituições vinculadas à investigação científica, à pós-graduação e à preparação de docentes universitários — que vemos os institutos, centros, gabinetes e núcleos de investigação, que bordejam as nossas universidades tradicionais, a cumprir em conjunto as funções que no Mali foram atribuídas ao Centro Pedagógico Superior. Torna-se claro no entanto, e aliás já o dissemos, que para as poderem desempenhar em termos satisfatórios, eles próprios terão de sofrer adaptações.

7. Arranjos necessários na «grande casa» da investigação

A este respeito, notemos antes do mais, citando fonte oficialíssima, que o conjunto dos institutos, centros e núcleos de investigação forma uma «grande casa, que custa ao povo português centenas de milhar de contos por ano», abrangendo «mais de centena e meia de Projectos de Investigação, de méritos e dimensões muito variados», «dezenas e dezenas de Núcleos e Centros de Estudos, que ora integram um ou mais Projectos, ora têm existência própria, ora nada mais são que um nome num livro de inventário» e ainda «dois Institutos» e «um Complexo Interdisciplinar, com definições estruturais e programáticas deficientes»¹⁷. *É, pois, mais ampla do que acaso se poderia supor a base donde se pode partir. Sofre contudo, de várias deficiências graves que importa corrigir*.

A primeira correcção necessária, que a Secretaria de Estado do Ensino Superior já procurou de resto incentivar, é a da *dispersão de actividades afins por núcleos diversos da mesma cidade universitária*. «Para exemplificar, imagine-se que os trabalhadores científicos válidos que colaboravam

¹⁵ Ver, a este propósito, as judiciosas considerações de J. P. Frere, em *Les relations entre enseignement et recherche en sociologie*, comunicação policopiada ao «Colloque sur la Profession de Sociologue», Lovaina, Março de 1975.

¹⁶ É esta a orientação adoptada no Despacho n.º 17/75, de 25.IV.75, do Secretário de Estado do Ensino Superior e Investigação Científica. Cfr. a já citada publicação *Política do ensino superior. Bases para um Programa*, Lisboa, M. E. I. C., pp. 63 e segs. O referido despacho diz respeito às normas a adoptar na reestruturação da actividade de investigação científica ligada ao ensino superior.

¹⁷ Cfr. Despacho n.º 17/75, do Secretário de Estado do Ensino Superior e da Investigação Científica, na referida publicação do M. E. I. C., p. 66.

nos cinco Projectos de Investigação em Matemática existentes em Coimbra (quatro dos quais integrados no Centro de Estudos Matemáticos da Faculdade de Ciências e Tecnologia) virão a propor a constituição de um Centro de Matemática da Universidade de Coimbra; paralelamente, o Centro de Estudos de Física Nuclear e Electrónica da Faculdade de Ciências do Porto, praticamente coincidente com o vultoso Projecto de Investigação em Física do Estado Sólido e das Baixas Temperaturas, não teria dificuldade em converter-se num Centro de Física da Universidade do Porto»¹⁸. Seria erróneo, no entanto, proceder indiscriminadamente a aglutinações análogas às sugeridas no texto que acabamos de citar (o qual aliás expressamente declara que, neste aspecto, «a reestruturação nem sempre se apresentará com tal simplicidade, nomeadamente em Lisboa»). Se importa eliminar a *duplicação e a pulverização* que nada justifique, não importa menos salvaguardar a *originalidade* das orientações e vias de pesquisa que permitam traçar fronteiras entre organismos com perfis *diferentes*, mesmo quando haja muito de *comum* entre os respectivos campos de investigação. O essencial é que todos os organismos assim diferenciados uns dos outros, não só possuam um perfil científico próprio, como atinjam *dimensões* que, levando em conta as demais funções que lhes deverão ser cometidas, *não se revelem exiguas*.

A segunda correcção indispensável é precisamente a que terá de consubstanciar-se na *atribuição aos organismos, de outras funções, para além das da pesquisa científica*. A «grande casa» dos organismos de investigação terá, com efeito, de transformar-se — talvez que não de um golpe, mas começando pelos organismos mais preparados para o efeito, para em prazo breve os abranger a todos — num amplo sistema produtor de pós-graduações especializadas, de actividades de formação de novos docentes universitários e de apoios pessoais e instrumentais aos próprios ensinos de pré-graduação. Mais concretamente: sem deixarem de ser basicamente organismos de investigação científica — até por ser essa a condição que garante a qualidade e o nível adequados da sua acção nos outros campos —, os institutos, centros, gabinetes e núcleos considerados deverão:

- organizar seminários ou cursos de pós-graduação, para formação de especialistas;

- manter actividades desse mesmo tipo, destinadas à preparação de doutores e professores do ensino universitário;

- desenvolver «pesquisas pedagógicas» no seu próprio domínio científico, concretizando-as principalmente na elaboração e experimentação de novos modelos e sobretudo de novos instrumentos (manuais, «readings», «dossiers» para trabalhos colectivos, etc.) de ensino;

- participar, através de elementos do seu corpo de investigadores, na prática pedagógica das próprias escolas de pré-graduação, designadamente ao nível dos últimos anos curriculares e das correspondentes disciplinas de especialização e de ligação com a prática social.

Surge, enfim, a terceira correcção imprescindível — de facto pressuposta nas duas anteriores. Trata-se da *correcção do estatuto dos organismos*.

Até agora, a regra tem sido a da extrema precaridade institucional: os organismos são criados por simples despacho, não possuem quaisquer garantias de continuidade, não dispõem de financiamento assegurado de uns anos para os outros, dependem a cada passo, para a sua sobrevivência, de imprevistos, influências pessoais e boas-vontades do poder. É evidente que se esta regra não for completamente alterada, não pode esperar-se que se transformem nas organizações muito mais sólidas, eficientes e diversificadas nas suas actividades, que deverão ser. Importa, por conseguinte, antes do mais, *assegurar aos organismos estabilidade institucional* — de uma forma definitiva e firme àqueles que já hajam dado provas de eficácia e maturidade, duma forma provisória e «experimental» àqueles que apenas comecem a dar os primeiros passos. Disposições legislativas especiais deverão, pois, regular a forma de criação dos institutos ou centros (quer na modalidade provisória, quer na definitiva), definir-lhes as finalidades e competências, as formas de gestão, os regimes de administração e financiamento, os processos de recrutamento de pessoal, as condições em que os seus investigadores poderão ser chamados a acumular funções de ensino nas escolas de pré-graduação e aquelas em que os docentes dessas mesmas escolas poderão acumular funções de investigadores nos centros ou institutos, etc.

Ponto fundamental: os organismos de investigação deverão ser *entidades juridicamente dotadas de personalidade própria, pessoal próprio, recursos próprios, gestão própria*. Não poderia, por exemplo, aceitar-se que, como chegou a ser implicitamente previsto em recente projecto de diploma legal¹⁹, os investigadores dos institutos e centros não fossem senão docentes das escolas de pré-graduação, neles reunidos por disporem de horas livres para investigar, mas exclusivamente remunerados pelas escolas a que pertencessem... Princípio básico tem de ser, pelo contrário, o de o serviço prestado por quem quer que seja num dado centro ou instituto ser remunerado por esse mesmo centro ou instituto: a relação «salarial» é um elemento da relação institucional de trabalho que não pode ser proscrito desta última sem gravemente a enfraquecer e comprometer.

Este princípio não exclui porém a vantagem *da simultânea criação de um quadro central de lugares de investigadores das várias categorias e de funcionários técnicos, administrativos e auxiliares, uns e outros destacáveis para os diversos organismos*. Um quadro desta natureza poderia ter uma importância decisiva quer para os organismos de criação recente e ainda em fase provisória e «experimental», quer como instrumento de apoio a organismos já dotados de estatuto definitivo, mas com um dinamismo não-comportável pelos seus quadros próprios de pessoal.

Por último, há que referir *o problema do estatuto, não já dos organismos enquanto tais, mas do seu pessoal* — estatuto que até agora se tem conservado (tirante raras excepções) completamente indefinido e desprovido das mais elementares garantias legais. No que se refere ao pessoal não-científico (administrativo, técnico, auxiliar), o seu vínculo aos organismos deverá naturalmente ser idêntico ao dos funcionários públicos em relação aos serviços a que se encontram ligados. Quanto ao pessoal científico, é igualmente indispensável que a sua vinculação aos organismos adquira,

¹⁹ Referimo-nos ao projecto de decreto-lei sobre a carreira docente, distribuído em Julho do ano corrente às escolas, para apreciação.

desde o primeiro momento, o carácter plenamente formalizado de uma relação contratual de funcionário público, embora só deva transformar-se em provimento vitalício numa fase avançada da correspondente carreira de investigação. Pressupomos, assim, que os investigadores poderão seguir nos organismos uma carreira própria, distinta da carreira docente universitária, o que implica, por um lado, que *haja nos centros ou institutos investigadores que jamais exerçam docência nas escolas*, e por outro, que indivíduos admitidos em dado momento a ingressar na carreira científica *possam ser ulteriormente compelidos a abandoná-la em função dos critérios e normas definidores da sua própria carreira de investigadores*²⁰.

8. Uma aplicação: o problema da Universidade Nova de Lisboa

As ideias precedentemente expostas podem ajudar a clarificação de um problema particular, que todavia não é, em Lisboa, de somenos relevância. De facto, a existência da Universidade Nova de Lisboa (U. N. L.), seria inútil negá-lo, «constitui problema». Aliás, desde o princípio assim foi. As outras universidades da capital reagiram muito desfavoravelmente, mesmo antes de a U. N. L. estar criada, ao projecto de uma terceira universidade em Lisboa — tal como, decénios atrás a Universidade de Lisboa reagira fortemente contra a fundação da Universidade Técnica, e como, em datas mais recuadas, a Universidade de Coimbra se opusera veementemente à criação de universidades, ou mesmo de escolas superiores isoladas, em Lisboa e no Porto. É bem conhecido, de resto, um pouco por todo o mundo, o pendor das universidades para o monopólio, se já não nacional, ao menos regional. Por via de regra e nos nossos dias, só as crises de gigantismo e de asfixia provocadas por «inundação estudantil» tendem a convertê-las a atitudes mais maleáveis. Mas mesmo nesses casos, não deixam por vezes de defender o monopólio, reclamando ao mesmo tempo o protecçãoismo do «*numerus clausus*».

Sucede, porém, que o próprio modelo institucional adoptado para a U. N. L. e o modo como começou a ser executada a programação do seu desenvolvimento suscitaram motivos adicionais de animadversão. Concebida como devendo ser constituída, não por escolas, mas por departamentos (segundo o paradigma anglo-saxónico), naturalmente que o seu desenvolvimento teve de iniciar-se, não pela montagem de cursos de pré-graduação, como sucede quando se cria uma escola com um dado currículo de estudos, mas pela implantação de departamentos donde viriam a sair os «out-puts» de ensino necessários ao funcionamento desses cursos. As carências de pessoal altamente qualificado disponível para a docência universitária, bem como a impossibilidade e inconveniência de as suprir mediante uma inten-

²⁰ Resta um problema de instalações que, em certos casos, se levantará com particular acuidade, por motivo quer da junção de antigos centros ou núcleos separados num único centro ou instituto, quer — e talvez principalmente — da atribuição aos organismos de outras funções que, como por exemplo a realização de cursos e seminários, exigem espaços físicos adequados. Cremos, todavia, que através de uma aproximação entre o M. E. I. C. e os Departamentos Económicos da governação, não será especialmente difícil encontrar soluções, dado saber-se que, na sequência das nacionalizações, o Estado dispõe hoje de um elevado número de fogos desabitados em edifícios que lhe pertencem. Parte desses fogos poderia seguramente servir para os fins aqui em vista.

siva atracção de professores e assistentes das outras universidades, imprimiram ainda mais acentuada prioridade à formação dos departamentos e conduziram a lançar e privilegiar actividades de pós-graduação, destinadas precisamente a servir de suporte a um recrutamento autónomo, e tanto quanto possível não-concorrencial, de investigadores-docentes que pudessem preencher os departamentos e, ulteriormente, leccionar nos cursos de pré-graduação.

Entretanto, porém, as outras universidades de Lisboa suportavam um afluxo cada vez mais vultoso de estudantes e, absorvidas por isso numa actividade crescente — e dia a dia mais difícil e até penosa — de ensino de pré-graduação, não encontravam meios, nem para cumprir com satisfação e bom rendimento essa actividade, nem muito menos para lhe acrescentar as actividades de pós-graduação de que, como já salientámos, uma parte significativa dos professores sentia premente necessidade e que representavam uma aspiração associada a grandes frustrações. O contraste alimentou a hostilidade inicial e permitiu-lhe apoiar-se em argumentos aparentemente irrefutáveis — todos convergentes na acusação de «elitismo» feita à U. N. L. Acusação, aliás, nem sempre inteiramente destituída de fundamento.

Que fazer, pois? Pretendem alguns que a U. N. L. seja extinta, dispersando-se pelas escolas das outras universidades os elementos que a compõem. Preferem outros integrá-la numa única Universidade de Lisboa, obrigando-a a «dar aulas» de pré-graduação, «como faz qualquer escola». E também se propõe que seja mantida como universidade, mas «acabando com o seu elitismo», isto é: impondo-lhe a abertura imediata de cursos para estudantes pré-graduados.

Ora, se são pertinentes as considerações que temos vindo a expor neste lugar, nenhuma de tais soluções se afigura a mais adequada. De facto, nem vemos motivo, dada a saturação quantitativa das outras universidades da capital, para que a U. N. L. seja pura e simplesmente extinta, nem encontramos argumento válido para a transformar numa escola ou conjunto de escolas de pré-graduação (integradas ou não numa única Universidade de Lisboa), sacrificando ao modelo tradicional das universidades portuguesas (recorde-se: meras «coleções de escolas») o esquema departamental, que lhe é nitidamente superior.

Por outro lado, depois de quanto expusemos em capítulo anterior, ressalta com grande evidência que a U. N. L. representa, sem dúvida, uma organização já montada donde se poderia partir para, mediante apropriada reconversão, a transformar precisamente numa dessas *instâncias intermédias*, que é indispensável se interponham entre os organismos de base da investigação e pós-graduação e o órgão superior de controlo, com a dupla incumbência de enquadrar e coordenar um certo número de centros ou institutos e de servir como elemento institucional de articulação das actividades desses organismos com os correspondentes sectores do ensino de pré-graduação das Universidades a que estejam ou venham a ficar ligados. Retornando uma vez mais ao exemplo do Mali, seria caso de dizer que a U. N. L. — mudado o nome e modificada a orgânica — poderia representar, para o sistema universitário de Lisboa ²¹, algo de semelhante ao que representa, para o conjunto do sistema de ensino superior maliano, o Centro

²¹ Não excluindo, evidentemente, que outras universidades e outros estabelecimentos de ensino superior do país pudessem igualmente beneficiar da sua existência e actividades.

Pedagógico Superior. Semelhante, mas em todo caso *não idêntico*, pois que não seria possível, nem interessaria sequer, centralizar no organismo resultante da reconversão da U. N. L., *toda* a actividade de investigação, pós-graduação e preparação de profissionais do ensino superior de Lisboa.

De modo que a *correcta alternativa* que nos parece definir-se em relação à U. N. L. se põe nos termos seguintes: ou mantê-la e desenvolvê-la como uma das universidades de Lisboa, de modelo departamental; ou reconvertê-la numa instituição de enquadramento e coordenação de todo um conjunto de organismos de base (centros, institutos) votados à investigação científica pura e aplicada, à pós-graduação de especialistas, à preparação de docentes universitários e à elaboração e experimentação de novos modelos e instrumentos de prática pedagógica. Neste segundo caso, teria porém de garantir-se que se trataria de uma instituição efectivamente colocada ao serviço da(s) universidade(s) de Lisboa, no sentido de se manter firmemente dirigida para responder adequadamente a necessidades concretas e programadas dessa(s) universidade(s). Este requisito suporia: a) que fosse superiormente orientada por um órgão onde dispusessem de significativo peso representantes dos diversos ramos do ensino de pré-graduação de Lisboa; b) que nela pudessem fazer estudos e investigações, dirigir seminários e cursos, orientar pós-graduados, preparar doutorandos e candidatos a especializações avançadas, não apenas os membros do pessoal científico próprio da instituição e dos organismos nela agrupados, mas também docentes-investigadores das diferentes escolas da(s) universidade(s) lisboetas e mesmo de outros estabelecimentos de ensino universitário do país; c) que os membros do pessoal científico da instituição e dos organismos nela congregados pudessem, por sua vez, participar em funções docentes de pré-graduação nas escolas da(s) universidades(s) de Lisboa, ao nível e nos domínios próprios das suas respectivas especializações.

9. Conclusão

Muito mais longo do que o havíamos pensado, este texto foi tocando em sucessivos problemas de política universitária, abordando uns por forma directa e outros quase que só por mera alusão. Tempo é de concluir.

Não tínhamos ao começo — e assim mesmo o declarámos — o propósito de traçar, nem sequer tão-só em linhas gerais, o quadro completo de uma política universitária adequada às circunstâncias do momento em Portugal. Procurámos unicamente focar certos problemas que se nos afiguram simultaneamente de importância crucial e muito insuficientemente debatidos e aclarados no país. Sabemos ter omitido outros não menos essenciais, se bem que geralmente mais ventilados porque mais directamente relacionados com a vida interna das escolas e, por isso, mais imediatamente «sentidos» e apercebidos pelas diversas categorias de agentes da actividade escolar. Não deixámos, no entanto, em relação a alguns dos problemas silenciados, de exprimir os motivos da voluntária omissão.

Reexaminando o percurso que seguimos, poder-se-á notar, primeiramente, que nos esforçámos por ir mostrando que ao poder público se abre todo um largo campo de acção eficaz que, por assim dizer, *rodeia* as universidades tradicionais. Cabem nele o lançamento e o desenvolvimento da Universidade Aberta — iniciativa que só por si poderá assumir a mais vasta e revolucionária projecção nacional e social —, bem como a criação e a

implantação de novas universidades ou novos estabelecimentos universitários isolados e de escolas normais superiores, sobretudo na província. Mas também nele têm cabimento intervenções que, embora incidindo sobre um determinado conjunto de «peças marginais» do sistema universitário tradicional — os organismos de investigação que circundam as escolas —, se revelam aptas a assegurar-lhe, a partir de futuro próximo e desde que se tornem objecto de uma política adequada, condições rigorosamente *necessárias* ao seu funcionamento em elevado nível de competência científica e de eficiência pedagógica.

Porque o espaço sobre o qual nos debruçámos, embora atinja as escolas universitárias tradicionais e possa ter nelas fundamentais incidências, é basicamente um campo que as *rodeia* sem propriamente as abarcar, foi-nos possível enunciar condições *necessárias*, mas não condições *suficientes*, para garantir que preencham cabalmente as funções que lhes competem. E também não pudemos debater as transformações que o processo revolucionário português já imprimiu, ou deverá imprimir, nessas funções. Em suma: deixámos praticamente de lado toda a relevantíssima problemática própria das escolas, salvo no atinente a certos mecanismos de preparação dos respectivos docentes e à melhoria qualitativa dos seus modelos e instrumentos de prática pedagógica.

Por outro lado, adoptando um quadro de princípios *maleáveis*, cremos ter evitado antagonizar soluções diversas daquelas que preconizámos, sempre que numa dada escola se verifiquem condições que levem justificadamente a preferi-las às nossas. Assim procedemos explicitamente no que concerne aos cursos de pós-graduação. Assim poderíamos ter igualmente procedido no que respeita aos centros de estudos. Por exemplo, a ênfase que pusemos nos organismos de investigação que *rodeiam* as escolas não é de modo algum incompatível com que, em determinados estabelecimentos, se projectem e efectivem reorganizações que incluam centros de estudos *interiores* às próprias escolas e *inseridos* na sua prática pedagógica, designadamente com funções de dupla ligação: ensino de pré-graduados/investigação, por um lado, e investigação/prática social exterior ao meio universitário, por outro. Pode-se preferir uma solução à outra ou, pelo contrário, e seria esta a nossa opção, aceitar ambas, porque se situam em planos distintos, não havendo entre elas qualquer incompatibilidade de princípio, mas antes complementaridade.

Seja como for, por causa da selecção de problemas que operámos, ficamos de antemão precavidos para que, sobre o que neste lugar deixamos dito, sejam lançadas algumas críticas não pertinentes. Entre elas, seguramente, a de havermos pecado por «elitismo»... E no entanto posições que bem claramente expressámos, em recente relatório oficial²², acerca da relação universidade/povo e da dialéctica cultura erudita/cultura popular, deveriam, assim o pensamos, evitar-nos tal acusação.

Porventura de outros quadrantes nos virá também a crítica de que, se fosse adoptada a ideia, aqui propugnada, de que a política em relação às universidades tradicionais deve cuidar primacialmente de não contender com a autonomia de que as escolas se reclamam, isso equivaleria a deixar o poder público totalmente desarmado para planear e executar uma qual-

²² Cfr. Grupo de Trabalho para o Estudo do Ensino Superior a Distância, *Relatório sobre a Criação de uma Universidade Aberta*, Lisboa (M. E. I. C.), Abril de 1975, sobretudo o Capítulo 2.

quer política, nomeadamente no que se refere aos ensinos de pré-graduação, cuja importância é fundamental para o país. De facto, porém, dos pontos de vista que expusemos resulta tão somente que deve desistir-se de governar o sistema universitário por meio de decretos, portarias e despachos *unilateralmente* concebidos — quando mais não seja porque toda a experiência da política universitária desde o «25 de Abril» demonstra a perfeita inanidade de tal procedimento. Simplesmente: autonomia não significa independência absoluta, pois que as escolas, apesar de autónomas, carecem de recursos financeiros e de instrumentos legais a que só por via do poder público lhes é possível ter acesso. Esta circunstância — que é afinal a de uma *dependência recíproca*: o poder público precisa das escolas, e estas por sua vez precisam do poder público — não só permite como aconselha que a política se determine através de «relações de negociação», semi-contratuais, em que o poder público está longe de se encontrar inerte para transaccionar. E caso é de pôr a questão de se não conviria caminhar no sentido de formalizar essas relações através de *contratos-programas*, análogos aos que por vezes os Estados estabelecem com empresas nacionalizadas.

Mas não tentemos prever todas as críticas possíveis. Ao fim e ao cabo, não será que, se a cada dia deve bastar o seu peso, também a cada texto deve bastar o seu tema?

Lisboa, Setembro de 1975.

SINOPSE

1. Para um correcto equacionamento da política universitária em Portugal, é indispensável ter presente que *são duas as finalidades essenciais* do sistema de ensino superior:

fornecer ao país o pessoal com as habilitações profissionais superiores concretamente requeridas pelo desenvolvimento nacional nos seus diversos domínios;

garantir, às instituições incumbidas de formar aquele pessoal, um permanente recrutamento de agentes altamente qualificados para o exercício das respectivas funções docentes.

2. No que respeita à primeira de tais finalidades, o campo aberto à *acção directa* do poder público é sem dúvida amplo, mas mais propriamente *rodeia* as universidades tradicionais de Coimbra, Lisboa e Porto, do que as abarca. Esse campo abrange, nomeadamente:

universidades novas e estabelecimentos universitários isolados, já instituídos ou a criar, sobretudo na província;

o lançamento e desenvolvimento da Universidade Aberta (UNIA-BE), concebida como verdadeira

universidade nacional popular, preferencialmente dirigida às classes trabalhadoras;

a criação e o fomento de escolas normais superiores que, assumindo a função de preparar professores para os ensinos preparatório e secundário, aliviem desse encargo, conjuntamente com a Universidade Aberta, as Faculdades de Ciências e de Letras.

3. Através das acções que se acaba de mencionar, haverá que prosseguir, como objectivo adicional básico, o de *aliviar a pressão quantitativa da procura estudantil a que as universidades tradicionais se têm encontrado submetidas*. Com efeito, o sucesso dos esforços de organização e dos projectos de reforma e auto-reforma das escolas depende inteiramente de que possam ser detidos os efeitos incessantemente disruptivos de *um crescimento incontrolável* das populações escolares.

Naquela procura, há duas componentes a destrinçar: a que é constituída por trabalhadores-estudantes e a que é formada por estudantes «tout court». A pressão dos primeiros poderá ser muito sensivelmente minorada pela entrada em funcionamento da Universidade Aberta. A pressão dos segundos

poderá ser fortemente reduzida em consequência da abertura de novas universidades, de novos estabelecimentos universitários isolados e de escolas normais superiores, desde que instaurem uma efectiva *descentralização espacial* do sistema universitário.

Seria, pois, errado conceber e montar as novas universidades e os novos estabelecimentos universitários isolados da província, em termos demasiadamente «regionalizados», isto é: como universidades ou estabelecimentos de vocação essencialmente *local*. Tal política implicaria continuar a reservar às Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto as vocações de *âmbito nacional*, o que seria contraditório com o «estado de saturação quantitativa» por elas atingido e com a sua situação de luta continuamente perdida contra a «pressão do número».

Mais importante que a «regionalização» do sistema universitário é, pois, a sua efectiva «descentralização». Para o efeito, seria necessário conseguir que surgissem pela província escolas médicas, de engenharia, de economia, etc. concorrenciais com as dos três centros universitários tradicionais. Por seu turno, a Universidade Aberta representaria igualmente — em virtude da sua inigualável capacidade de difusão territorial — um outro e excelente instrumento de «descentralização» universitária.

4. Ainda em relação à primeira das finalidades essenciais do ensino superior inicialmente enunciadas, há que reconhecer que *o campo aberto à acção directa do poder público só muito limitadamente poderá englobar as próprias universidades tradicionais*.

Com efeito, estas universidades são constituídas por escolas acerca das quais se pode prever que, dum modo geral, se irão manter em estado de busca e revisão por tempo indeterminado e que a sua reivindicação essencial, ante o poder público, será, por todo esse tempo, a de *autonomia* para prosseguirem no seu movimento de reiterada procura. Intervenções, por parte do poder público, que de algum modo contrariassem essa autonomia e abertamente interferissem no processo de auto-reforma que nela se sustenta, não seriam apenas, como a experiência o demonstra, inoperantes e inúteis. Seriam, de facto, injustificáveis, porque, além de perturbarem e complexificarem ainda mais aquele processo, iriam reduzir as escassas margens, que ainda subsistem, de cooperação possível e fecunda entre o poder público e as escolas.

Estas limitações à política do poder público em relação às universidades tradicionais não obstam, contudo, a que certos problemas com que essas universidades se debatem não devam ser objecto de intervenção, designadamente a regulamentação da carreira docente e os regimes de doutoramento. Previamente, porém, a regular as vias e os modos dos acessos na carreira universitária, haveria que «arrumar a casa», designadamente procedendo, em cada escola, a uma revisão geral das situações dos assistentes e promovendo a professores todos os que por currículo pedagógico-profissional o merecessem, independentemente de possuírem ou não qualquer título de doutor.

Por outro lado, o princípio de que a política em relação às universidades tradicionais deve cuidar primordialmente de não contender com a autonomia de que as escolas se reclamam, não equivale a deixar o poder público totalmente desarmado para planejar e executar uma política, nomeadamente no que se refere aos ensinos de pré-graduação. De facto, autonomia não significa independência absoluta, pois que as escolas carecem de recursos financeiros e de dispositivos legais a que só por via do poder público lhes é possível ter acesso. Esta circunstância não só permite como aconselha que, *neste campo*, a política se determine através de «relações de negociação»; e nestas o poder público encontra-se em favorável «posição contratual». Caso é de pôr a questão da conveniência de se caminhar no sentido de formalizar essas relações através de *contratos-programas*, análogos aos que por vezes os Estados estabelecem com empresas nacionalizadas — o que, aliás, implicaria alterar, *no sentido de maior autonomia jurídico-administrativa*, os estatutos das universidades e das escolas.

5. Retomando o dualismo de finalidades essenciais referido de entrada, há que reconhecer que, *objectivamente, a política do poder público em relação às universidades tradicionais está presentemente colocada ante uma alternativa fundamental*:

- ou intervir prioritariamente nos ensinos de pré-graduação (bacharelados, licenciaturas) ministrados nas escolas;
- ou agir preferentemente sobre a formação pós-graduada de especialistas e de futuros docentes universitários científica e pedagogicamente bem preparados.

Razões circunstanciais (as limitações à acção directa do poder público sobre os ensinos de pré-graduação; a improbabilidade de que mesmo um vultoso investimento de recursos humanos e materiais em tal acção conduzissem a resultados compensadores) e razões de fundo (o facto de, em qualquer bom sistema universitário de qualquer parte do mundo, o ensino de pré-graduação ser um produto derivado, por uma ou outra forma, de actividades de pós-graduação, estreitamente associadas à investigação científica; a necessidade de preparar mediante acções imediatas, incidindo sobre a formação de pós-graduados e docentes, o futuro funcionamento das universidades tradicionais em elevado nível de eficiência e qualidade) tornam indiscutível o *ter de optar-se abertamente pela segunda alternativa*.

6. Esta *opção política fundamental* implica que o poder público desenvolva a curto prazo uma acção através da qual se alcancem, além de outros, os seguintes objectivos:

- oferecer, em nível de pós-graduação, aos melhores licenciados que se têm vindo a formar nos últimos anos, bem como aos que se irão formando doravante, possibilidades de completar e aprofundar a sua preparação, na linha de especializações bem definidas;
- proporcionar, quer a docentes do ensino superior já em exercício, quer a jovens diplomados, oportunidades de desenvolver as suas aptidões para a investigação científica pura ou aplicada (conforme a sua «vocação») e de obter em prazos breves um grau de doutor;
- assegurar, tanto a docentes já em funções como a candidatos à docência superior, o acesso a uma preparação e a uma prática pedagógicas formativas, que completem o seu perfil como «profissionais do ensino superior».

7. *A formação de pós-graduados e de docentes universitários não se concebe, porém, dissociada de actividades de investigação científica.* Por isso, o espaço institucional privilegiado onde deverá localizar-se é o constituído por toda a *cercadura de institutos, centros, gabinetes e núcleos de investigação que rodeia as universidades tradicionais.* (O que não exclui que pós-graduações de especialização e pós-graduações de doutoramento possam muito provavelmente ter lugar também em determinadas es-

colas e ainda, mediante acordos com as universidades ou com o M. E. I. C., em certos organismos totalmente exteriores ao sistema universitário, como o L.N.E.C. e vários outros). Mas esse conjunto de organismos — actualmente inseguro, dispersivo, assimétrico, inconsistente — carece de ser consolidado, reforçado, reajustado e formalmente incumbido de novas atribuições. Carece igualmente de adquirir uma certa unidade, isto é: que os seus elementos constituintes se integrem numa rede de relações que de algum modo a todos abarque num mesmo sistema e a todos imprima, para além das suas inevitáveis e desejáveis diversidades, certas orientações comuns.

Seria contudo erróneo, porque burocratizante e/ou fomentador de indesejáveis «feudalismos científicos», que o sistema a formar a partir desses elementos fosse constituído apenas por um conjunto «disperso» de organismos de base (institutos, centros, etc.), de pequenas ou médias dimensões, controlado do topo por uma instância superior — única e «distante». Sempre que possível, estes organismos de base deverão «agrupar-se» — poder-se-ia dizer: «federar-se», para salvaguardar e sublinhar a autonomia de que importará disponham — em *instituições intermediárias* mais amplas, formadas numa base de proximidade territorial ou segundo critérios de afinidade sectorial, no seio das quais as suas actividades se enquadrem e coordenem. Isso permitirá, além do mais, que se tornem objecto de um «controlo próximo e cruzado», susceptível de, por sua vez, induzir um mais eficiente «auto-controlo» dos próprios organismos da base.

Por outro lado, *é imprescindível uma articulação que assegure, às escolas de pré-graduação, que as actividades de pós-graduação e de preparação de docentes universitários, desenvolvidas fora do seu âmbito, responderão adequadamente às suas necessidades.* Simplesmente: uma tal articulação encontrará condições de realização tanto mais favoráveis quanto mais os organismos de base da investigação e pós-graduação, em lugar de permanecerem «dispersos» e somente controlados por um órgão central, se encontrarem eles mesmos articulados em unidades institucionais mais amplas — digamos: *instâncias intermediárias* locais ou sectoriais — em cuja orgânica os diversos ramos do ensino de pré-graduação tenham representação que lhes possibilite pesar significativamente nas respectivas orientações.

Em Lisboa, a Universidade Nova, se porventura se decidisse não a manter como uma das universidades da capital,

poderia ser reconvertida sem particular dificuldade numa dessas instâncias intermediárias. Nessa qualidade poderia prestar excelentes serviços ao sistema universitário, análogos aos prestados pela Escola Prática de Altos Estudos de Paris às universidades francesas.

8. Torna-se claro, entretanto, que *os organismos da base terão de sofrer eles próprios importantes adaptações*. A primeira correcção necessária seria a da *dispersão de actividades afins* por organismos diversos, espacialmente vizinhos uns dos outros. Contudo, se importa eliminar injustificáveis duplicações e pulverizações, não importa menos salvar a originalidade das orientações e vias de pesquisa que justamente permitam traçar fronteiras entre organismos com perfis claramente diferentes, mesmo quando os seus campos de investigação científica abarquem áreas importantes de sobreposição.

A segunda correcção indispensável teria de consubstanciar-se na atribuição aos organismos, de *outras funções, para além das da pesquisa científica*, nomeadamente as seguintes:

- organização de seminários ou cursos de pós-graduação, para formação de especialistas;
- manutenção de actividades desse mesmo tipo, mas destinadas à preparação de doutores e professores do ensino universitário;
- desenvolvimento de «pesquisas pedagógicas» nos correspondentes domínios científicos, concretizadas em especial na elaboração e experimentação de novos modelos e instrumentos de ensino;
- participação, através de elementos do seu corpo de investigadores, na prática pedagógica das próprias escolas de pré-graduação, designadamente ao nível das disciplinas de especialização e de ligação com a prática social, dos últimos anos curriculares.

Terceira correcção imprescindível seria a *do estatuto dos organismos*. Neste

aspecto, importa basicamente, por um lado, garantir-lhes estabilidade institucional (de uma forma definitiva e firme quando já hajam dado provas de eficiência e maturidade e de uma forma provisória e «experimental» quando apenas comecem a dar os primeiros passos), e por outro reconhecê-los como entidades juridicamente dotadas de personalidade própria, pessoal próprio, recursos próprios e gestão própria. Este segundo ponto não deveria, no entanto, impedir a simultânea existência de um *quadro central de lugares* de investigadores das várias categorias e de funcionários técnicos, administrativos e auxiliares, uns e outros destacáveis para os diversos organismos, designadamente para os que, encontrando-se em fase «experimental», ainda não possuiriam quadro próprio de pessoal.

Por último, seria basilar a *correcção do estatuto do pessoal dos organismos*. Trata-se, essencialmente, da substituição do actual regime de completa insegurança e de total ausência de regalias sociais pelo regime normal do funcionalismo público, ainda que com adaptações no caso do pessoal científico, devido à necessidade de para este se definir uma «carreira de investigador», distinta da «carreira docente».

9. Resta um *problema de instalações* que, em certos casos, se levantará com particular acuidade, por motivo quer da junção de antigos centros ou núcleos separados num único centro ou instituto, quer — e talvez principalmente — da atribuição aos organismos de outras funções, para além das da investigação científica, funções que, como por exemplo a realização de cursos e seminários, exigem espaços físicos adequados. Todavia, através de uma aproximação entre o M. E. I. C. e os Departamentos Económicos da governação, não será especialmente difícil encontrar soluções, dado saber-se que, na sequência das nacionalizações, o Estado dispõe hoje de um elevado número de fogos desabitados em edifícios que lhe pertencem. Parte desses fogos poderia seguramente servir para os fins em vista.