

Ensino Superior em Portugal: Transpondo fronteiras à luz do novo paradigma de Bolonha?

José Afonso Roberto¹, jroberto@uevora.pt
Maria Margarida Saraiva², msaraiva@uevora.pt
Jorge Luís Casas Novas³, jlnovas@uevora.pt

Área Temática: Organizações, Qualificação e Emprego

Palavras-chave: ensino superior; processo de Bolonha; mobilidade;
empregabilidade

RESUMO

Tendo em vista o incremento da mobilidade na Europa, o Processo de Bolonha está a ser levado à prática de modo a que, até 2010, seja possível aplicar um conjunto de princípios comuns a todas as instituições de ensino superior dos países aderentes. Este ambicioso Processo tenta responder a uma variada gama de questões sociais e desafios económicos, promovendo a qualidade da educação, a capacidade de investigação e a empregabilidade dos diplomados.

Com o objectivo central de investigar as implicações deste novo paradigma de ensino/aprendizagem no mercado de trabalho relativo aos cursos na área das Ciências Económicas e Empresariais, foi realizado um inquérito por questionário junto dos licenciados que, actualmente, frequentam os cursos de Mestrado em Economia e em Gestão de Empresas da Universidade de Évora.

Espera-se que os resultados obtidos constituam um contributo para melhorar a compreensão desta nova realidade social e organizacional da Europa, por parte da instituição envolvida, das entidades empregadoras e dos diplomados.

¹ Professor Auxiliar do Departamento de Gestão da Universidade de Évora e Investigador do CEFAGE-UE, Centro de Estudos e Formação Avançada em Gestão e Economia da Universidade de Évora.

² Professora Auxiliar do Departamento de Gestão da Universidade de Évora e Investigadora da UNIDE/ISCTE, Unidade de Investigação em Ciências Empresariais do Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa.

³ Assistente do Departamento de Gestão da Universidade de Évora e Investigador do CEFAGE-UE, Centro de Estudos e Formação Avançada em Gestão e Economia da Universidade de Évora.

INTRODUÇÃO

Quase 6 mil instituições e mais de 29 milhões de estudantes do ensino superior europeu estão, actualmente, envolvidos num enorme processo de transformação.

A cidade italiana de Bolonha que, em 1088, viu nascer a primeira Universidade europeia (*Alma Mater Studiorum*), serviu de palco, em 1999, à assinatura da Declaração de Bolonha que compromete os seus subscritores no propósito de contribuírem para a construção de um novo Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES). Entretanto, a Declaração original foi sendo trabalhada e ampliada por múltiplas comissões e grupos de trabalho, visando operacionalizar e tornar efectivo o seu conteúdo programático, ao mesmo tempo que foram chegando novos aderentes. Nesta altura, são já 45 os países que subscrevem os princípios fundamentais do EEES.

Embora o balanço das inúmeras iniciativas de convergência venha sendo feita bienalmente (Praga 2001, Berlim 2003, Bergen 2005), é ainda Bolonha que simboliza todo este esforço de reorientação do universo do ensino superior europeu no sentido de uma crescente integração e de um progressivo engrandecimento.

1. BREVE HISTORIAL DO PROCESSO DE BOLONHA

As questões da criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior começaram a ganhar alguma visibilidade em meados da década de oitenta. A *Magna Charta Universitatum*, assinada em 18 de Setembro de 1988, foi o primeiro documento a traduzir algum consenso em torno das principais linhas de debate que, sobre o tema, vinham ocorrendo.

Mais tarde, a 11 de Abril de 1997, em Lisboa, o Conselho da Europa e a UNESCO promoveram um grande fórum – a Convenção de Lisboa (1997) – no qual foi adoptado um texto que fixava orientações quanto ao acesso ao ensino superior, níveis de graduação e reconhecimento de qualificações.

Em Setembro do ano seguinte, o Conselho de Ministros da União Europeia adoptou a Recomendação N.º 561/98, para a cooperação na garantia da qualidade do ensino superior. Mas já antes, a 25 de Maio, Alemanha, França, Itália e Reino Unido haviam subscrito a Declaração da Sorbonne, por ocasião do 800.º aniversário da Universidade com o mesmo nome, a qual antecipava a criação de um EEES, cuja principal motivação tinha a ver com as reformas que estavam então a ser introduzidas nos três primeiros países mencionados. O principal objectivo era resolver muitos dos problemas associados à obsolescência dos respectivos sistemas – excessiva duração das formações iniciais, insuficiente diversificação dos cursos, exagero das taxas de abandono e de repetência – cujas consequências se entendiam muito perniciosas quer para os estudantes quer para as instituições.

Todas essas preocupações foram retomadas e reformuladas em Bolonha, a 19 de Junho de 1999, com a célebre Declaração de Bolonha, pela cimeira de Ministros da Educação de 29 países europeus com a Comissão Europeia, a Confederação dos Conselhos de Reitores da União Europeia e a Associação de Universidades Europeias (EUA). Neste encontro participaram ainda, como observadores, o Conselho da Europa, a *European Association of Institutions in Higher Education* (EURASH) e o *European Group*, uma plataforma de estudantes que incluía a *The National Unions of Students in Europe* (ESIS), a *Association des Etats Généraux des Etudiants de l'Europe* (AEGEE) e a *Erasmus Student Network* (ESN).

Uma das preocupações mais determinantes da Declaração de Bolonha foi, sem dúvida, a fraca atractividade do ensino superior na Europa quando comparada com a de outras paragens, nomeadamente dos Estados Unidos da América. Com efeito, muitos europeus faziam os seus estudos superiores fora da Europa e eram relativamente poucos os estudantes não europeus que aqui vinham realizar a sua formação pós-secundária. Além disso, a construção de um EEES visava o objectivo genérico de promover a mobilidade e a empregabilidade dos graduados, de forma a dar conteúdo real ao direito de livre circulação e estabelecimento dos cidadãos e reforçar a competitividade internacional do

ensino superior europeu, no contexto da crescente globalização dos sistemas de ensino e formação.

Em Praga, a 19 de Maio de 2001, reuniram-se os Ministros da Educação europeus, representando os 32 países então subscritores dos princípios de Bolonha, os quais fixaram um alargado conjunto de acções a desenvolver e metas concretas a alcançar no âmbito do processo de integração em curso. Desse encontro resultou, assim, a publicação do chamado “Comunicado de Praga” no qual, para além dos objectivos já expressos na Declaração de Bolonha, se sublinhava a importância dos seguintes vectores fundamentais para a evolução do processo:

- Incrementar a atractividade do Ensino Superior Europeu (através da comparabilidade, do reconhecimento e da garantia da qualidade para os estudantes da Europa e de outras partes do mundo);
- Evidenciar a qualidade como pré-condição para a confiança, mobilidade e comparabilidade dos graus no EEES;
- Envolver activamente as instituições e os estudantes na construção da Dimensão Europeia do Ensino Superior;
- Promover a aprendizagem ao longo da vida;
- Incentivar programas de formação que combinem a qualidade académica com a relevância para a empregabilidade dos graduados.

Como não podia deixar de ser, tais vectores são inteiramente consistentes com os fins consignados na Declaração de Bolonha. Note-se que, segundo Simão, Santos e Costa (2002:246) são os seguintes os objectivos que os países signatários se comprometeram a prosseguir num horizonte temporal de dez anos:

- Adoptar um sistema de graus facilmente compreensível e comparável, que deverá incluir dois ciclos principais;
- Estabelecer um sistema de créditos do tipo ECTS (*European credit transfer system*) desenvolvido no âmbito do programa SOCRATES/ERASMUS, que

permita a acumulação de créditos numa perspectiva de formação ao longo da vida;

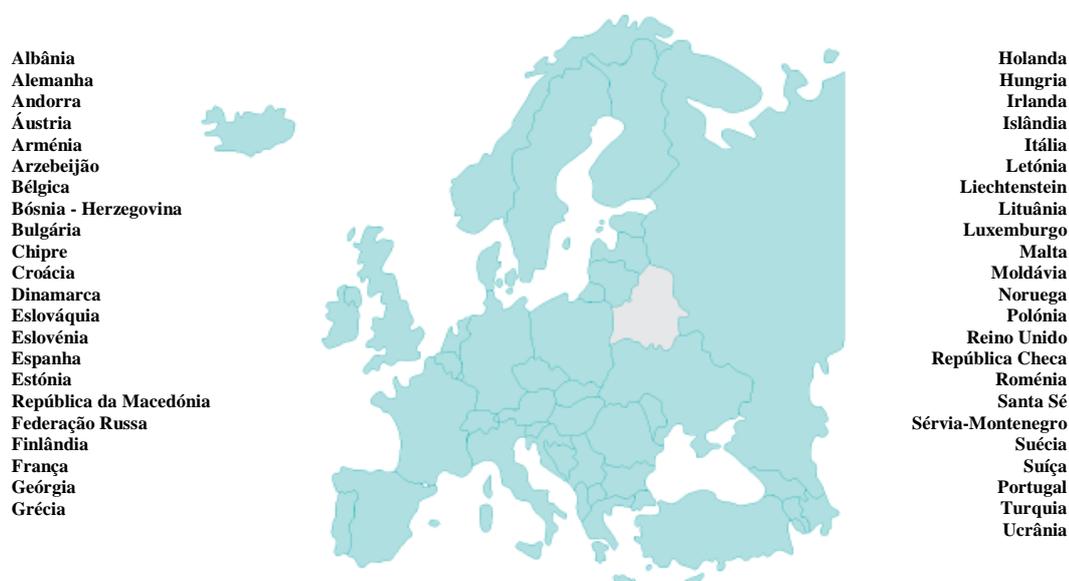
- ↘ Promover a cooperação europeia entre os sistemas nacionais de avaliação, com vista ao desenvolvimento de critérios e metodologias comparáveis;
- ↘ Promover a transparência na certificação de habilitações, através da adopção de um suplemento ao diploma;
- ↘ Promover a mobilidade dos agentes educativos (estudantes, professores, investigadores, funcionários), removendo obstáculos ainda existentes, nomeadamente de natureza jurídica;
- ↘ Desenvolver as necessárias dimensões europeias do ensino superior, particularmente no que se refere à organização curricular, à cooperação interinstitucional, aos mecanismos de mobilidade e a programas integrados de estudo, formação e investigação.

Um novo encontro de alto nível, em 19 de Setembro de 2003, agora entre os Ministros da Educação de 40 países europeus, deu origem ao Comunicado de Berlim e à definição de um renovado conjunto de objectivos que vieram reforçar os já formalizados nos documentos de Bolonha e de Praga:

- ↘ Aplicar o ECTS ao ensino superior;
- ↘ Desenvolver acções que reforcem sinergias entre EEES e Espaço Europeu de Investigação, como pilares fundamentais da consolidação da Sociedade do Conhecimento;
- ↘ Fomentar a mobilidade a nível de doutoramento e pós-doutoramento;
- ↘ Implementar o sistema de dois ciclos e o alargamento a um terceiro;
- ↘ Concretizar programas de bolsas de estudo, destinadas a estudantes de países terceiros, fomentando o intercâmbio transnacional;
- ↘ Promover a utilização do Suplemento ao Diploma;
- ↘ Impulsionar o processo de Certificação de Qualidade;
- ↘ Criar um sistema de reconhecimento de graus e períodos de estudo;

Em 20 de Maio de 2005, com o Comunicado de Bergen, além do alargamento do número de países subscritores – actualmente 45 (V. Figura 1) – evidenciou-se a necessidade de implementar novos processos de ensino aprendizagem e um maior envolvimento dos parceiros económicos e sociais, fazendo-se igualmente um balanço geral de todo o processo e preparando-se a próxima conferência de Ministros, em 2007, a realizar em Londres.

Figura 1 – Actuais países signatários da Declaração de Bolonha



Fonte: Adaptação de <http://www.dfes.gov.uk/bologna/> , [consultado a 10 Março 2007]

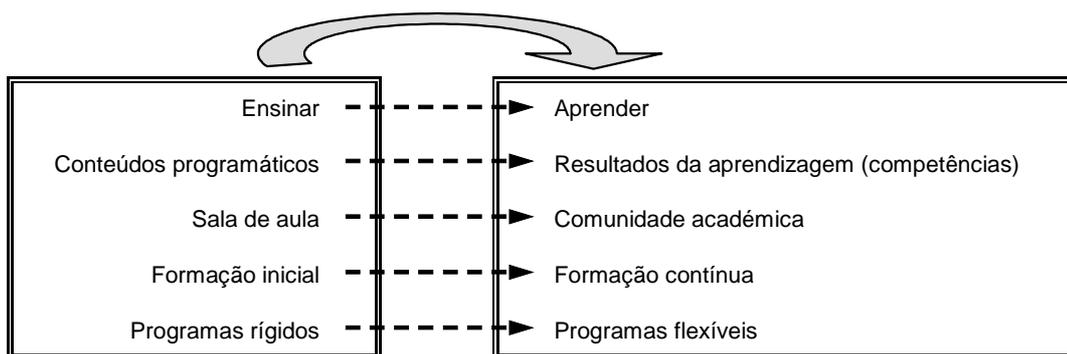
2. AS PRINCIPAIS MUDANÇAS OCORRIDAS

O Comunicado de Bergen (2005), intitulado “O Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES) – Atingir os Objectivos”, constitui um compromisso político, estratégico e prático que resulta de um longo processo iniciado com a Declaração de Bolonha, em 1999, a qual representa um marco fundamental na definição de um espaço educativo europeu, que se afirma pela qualidade e pela competitividade a nível mundial.

O Processo de Bolonha faz hoje parte integrante do léxico de referência de todo o ensino superior europeu e funciona como símbolo da mudança anunciada na estrutura de graus e na organização de planos de estudos e metodologias de ensino e aprendizagem.

A verdade é que o modo tradicional de “leccionar” não é compatível com os novos desafios da modernidade e da globalização. Com o Processo de Bolonha, essa actividade sofre alterações profundas, não só para os docentes mas também para os estudantes e para a sociedade em geral. Trata-se, afinal, de uma mudança substancial dos paradigmas de ensino (V. Figura 2).

Figura 2 – Novos Paradigmas no ensino superior



Fonte: Elaboração própria

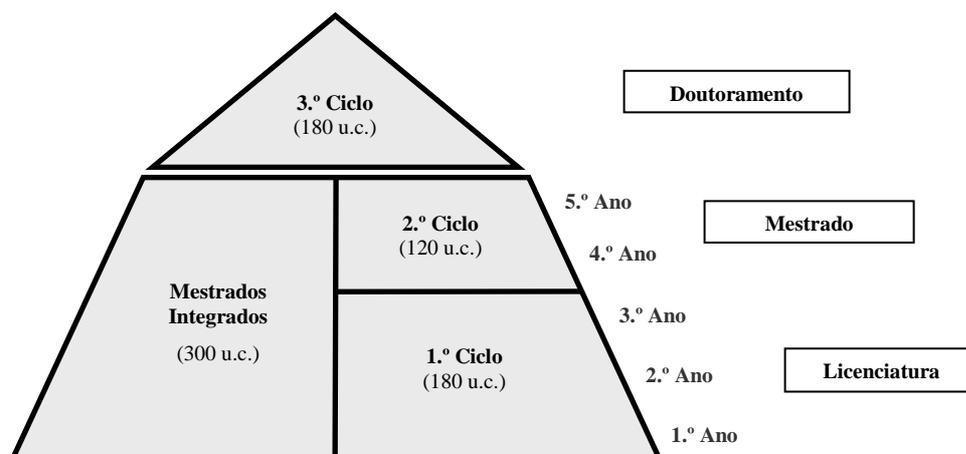
É claro que o saber continua a transmitir-se também pela forma habitual, mas Bolonha abarca novas perspectivas, gera mudanças de ênfase do Ensino para a Aprendizagem, da Educação para a Formação, e coloca em relevo a "nova" Aprendizagem ao longo da vida. E, além disso, são destacados conceitos como competitividade, empregabilidade, mercado de trabalho, etc., que vão sendo progressivamente interiorizados pelas instituições de ensino superior.

Mas o Processo de Bolonha é, ainda, fonte de dúvidas e receios de ordem vária, a par das mais diversas expectativas e anseios. Deve ter-se em conta que, com as adequações dos diversos cursos, as instituições de ensino superior não pretendem oferecer aos estudantes simplesmente um sistema de formação/educação, mas antes um leque de aprendizagens e um conjunto de competências que permitam mais facilidade na sua inserção no mercado de trabalho, mesmo que em profissões não relacionadas com a formação específica, com a enorme vantagem competitiva de uma acrescida qualificação intelectual e cultural, associada ao desenvolvimento das capacidades de iniciativa, adaptação, flexibilidade e comunicação.

Importa, entretanto, sublinhar que a formação dos diplomados numa lógica de empregabilidade para o mercado de trabalho europeu é um dos pilares do Processo de Bolonha, não devendo, portanto, deixar de ser considerada aquando da reorganização dos planos de estudos. Aliás, isso mesmo foi sendo sucessivamente reafirmado desde a declaração inicial (1999), primeiro na *Prague Communiqué* (2001), e depois nos relatórios da *European University Association* (2003 e 2005).

Em Portugal, o Ensino Superior está agora organizado em três ciclos de estudos (V. Figura 3). O primeiro, com a duração de 3 anos, conduz ao grau de Licenciado e corresponde a 180 unidades de crédito; o segundo dá acesso ao grau de Mestre, dura 2 anos e equivale a 120 unidades; e o último, em mais três anos e 180 unidades de crédito, confere o grau de Doutor.

Figura 3 – Novo modelo do ensino superior português



Fonte: Elaboração própria

Na maioria dos cursos ministrados pelas instituições portuguesas de ensino superior, o percurso académico é composto por dois ciclos (3+2). No 1º ciclo é oferecida aos Licenciados uma formação científica de base que lhes permitirá iniciar uma actividade profissional de nível intermédio, com funções mais generalistas. Mas o exercício da profissão na sua área específica de formação poderá exigir, eventualmente, uma formação adicional que é ministrada no 2º ciclo (Mestrado). Nalguns casos, essa formação é desde logo exigida pelas

respectivas organizações profissionais, como condição *sine qua non* para o indispensável reconhecimento oficial, sendo por isso necessário o Mestrado Integrado⁴. Ainda assim, não deixa de ser atribuído, também, um diploma de licenciatura correspondente ao primeiro ciclo de formação.

Em qualquer caso, o 2º ciclo permite aos alunos uma maior flexibilização nas áreas científicas e nos planos curriculares, facilitando-lhes a mobilidade entre os vários campos de estudo e entre as diversas Instituições de Ensino Superior Nacionais ou Estrangeiras.

Como já se referiu, o Processo de Bolonha visa responder a muitos dos actuais desafios socio-económicos europeus, incrementando a qualidade da educação, a capacidade da investigação e a empregabilidade dos diplomados (EUA, 2003 e 2005). A harmonização dos diversos sistemas de ensino superior promoverá e facilitará a empregabilidade no espaço europeu, na medida em que facilita o reconhecimento dos diplomas e das competências adquiridas.

No entanto, como em qualquer processo de mudança estrutural, o sucesso da sua implementação depende do país, das instituições e, em última análise, de todos os actores envolvidos. Presentemente, quase todas as instituições do sistema de ensino superior português estão envolvidas nas adequações curriculares e na operacionalização das ferramentas concretas que foram desenvolvidas para facilitar o reconhecimento dos graus e das qualificações académicas. Espera-se que todos os intervenientes estejam à altura dos desígnios projectados.

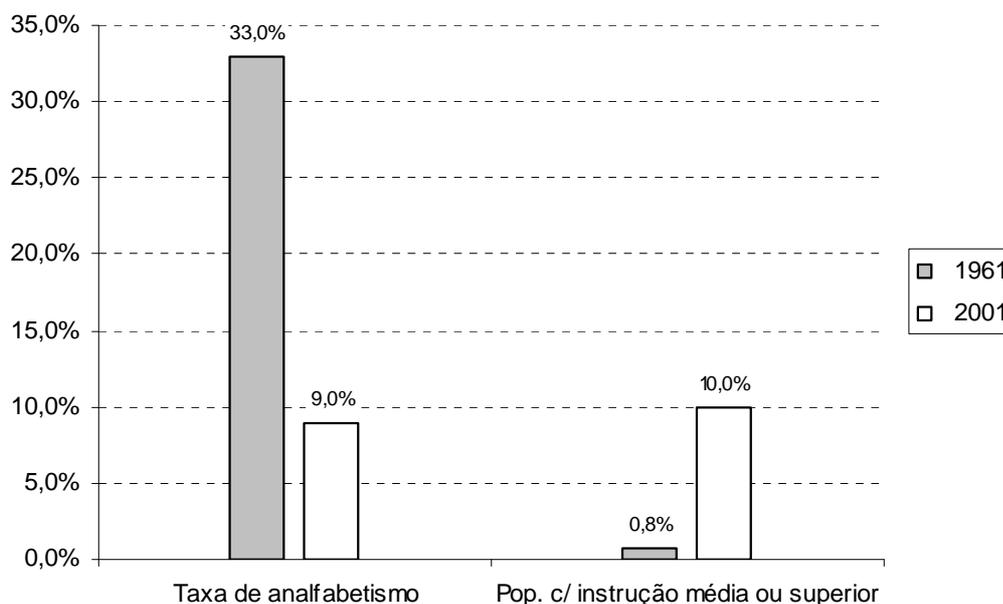
3. O MERCADO DE TRABALHO E O ENSINO SUPERIOR

Nas últimas décadas, Portugal tem feito um esforço ímpar de recuperação dos défices de qualificações escolares que nos separam, há cerca de dois séculos, da maioria dos países europeus. A generalidade dos indicadores é sintomática desta evolução. De acordo com os dados divulgados pela OCDE (2007), Portugal apresentava, em 1961, uma taxa de analfabetismo de 33%, contra 9%

⁴ Mestrado Integrado – O curso, conducente ao grau de Mestre, tem a duração de cinco anos (300 unidades de crédito), mas supõe a atribuição do grau de Licenciado (180 unidades de crédito) ao fim dos primeiros três anos.

em 2001 (V. Figura 4). Por sua vez, a população com nível de instrução médio ou superior passou de 0,8% em 1961, para 10% em 2001 (de menos de 80 mil para cerca de um milhão de portugueses). Os alunos matriculados no ensino superior, por exemplo, duplicaram nos últimos 15 anos (186.780 em 1990, contra 373.891 em 2004).

Figura 4 – Evolução dos níveis de instrução em Portugal



Fonte: Elaboração própria, com base em OCDE (2007)

Apesar destes enormes avanços, com poucos casos comparáveis em termos internacionais, Portugal continua a registar um acentuado défice de qualificações da população nos diferentes níveis de ensino, incluindo naturalmente o Ensino Superior. Numa população activa nacional de cerca de 5,1 milhões de pessoas, apenas 900 mil possuem mais do que o ensino secundário, um volume claramente inferior às necessidades de uma economia e de uma sociedade competitivas, como se deseja para Portugal.

O investimento massivo na qualificação, sendo relativamente recente, não conseguiu arrastar, na altura devida, a maioria dos actuais activos para escolarizações mais avançadas. A renovação das gerações no mercado de

trabalho é lenta e estende-se por mais de quatro décadas. Nesta matéria, a comunidade nacional apresenta duas fracturas fundamentais: um abismo geracional, no sentido em que há uma clara diferença de qualificações entre as gerações mais novas e as mais velhas; e uma dualidade nas competências escolares dos jovens, pois apesar do seu nível médio ter subido, continua a assistir-se a um abandono escolar precoce bastante elevado (superior a 40%) e bem acima dos padrões médios europeus (10%), significando que continuam a persistir enormes défices formativos em partes significativas da população e do mercado de trabalho. Importa, então, adoptar medidas eficazes que permitam ultrapassar as dificuldades sentidas nos momentos mais cruciais da progressão escolar. Além disso, é imperioso recuperar qualificações apreendidas ao longo da vida e fazer regressar a processos de formação muitas das pessoas que abandonaram precocemente as escolas.

Entre nós, é frequente ouvir-se dizer que “Portugal é um país de doutores e engenheiros”. Ora, tal não corresponde à realidade; bem pelo contrário. Analisando os dados divulgados pela OCDE (op. cit.), pode constatar-se que Portugal continua a ser um dos países da Europa com uma percentagem muito baixa de população com qualificações de nível secundário ou superior.

Desde um plano meramente conjuntural, numa economia em recuperação lenta e com um baixo nível de crescimento económico, como é o caso de Portugal, as pessoas licenciadas são aquelas que apresentam maior empregabilidade. Com efeito, a duração média do desemprego dos licenciados encontra-se na vizinhança dos oito meses, contra uma média superior a 15 meses nos outros níveis de instrução. Significa isto que, quando o mercado de trabalho não é suficientemente amplo para absorver todos os recursos disponíveis, os licenciados, embora também com dificuldades, têm uma maior probabilidade de obter emprego.

Contudo, há que ver a questão também em termos estruturais e dinâmicos. Numa economia em mutação, em que o conhecimento se assume cada vez mais como elemento crucial para alcançar e manter um emprego, quanto mais o País crescer, mais preponderante será a posse de uma licenciatura. Mas esta correlação positiva entre licenciatura e empregabilidade não deve ser encarada

de modo simplista. Ela será tanto mais forte quanto mais sustentada for a formação para responder aos desafios da sociedade e da economia.

É neste contexto que importa encontrar formas de melhorar a relação entre o ensino superior e as empresas, garantindo uma maior absorção dos licenciados pelo mercado de trabalho. Antes de mais, é fundamental reorientar a oferta das qualificações académicas, apostando em cursos adaptados às necessidades da envolvente. Este objectivo será tanto mais alcançado quanto maior for a ligação das instituições de ensino superior ao sector empresarial, favorecendo um conhecimento mais profundo da realidade e um ajustamento mais efectivo às expectativas.

Com a construção de um EEES e toda a reorganização que as instituições têm vindo a empreender, quer em termos de conteúdos formativos, quer no que se refere à mobilidade de docentes e estudantes, é de esperar que se desenvolvam as condições para que a educação e a formação superiores sejam, em última análise, dirigidas à criação de mais e melhor emprego.

4. ESTUDO EMPÍRICO NA UNIVERSIDADE DE ÉVORA

A recolha da opinião dos diplomados relativamente à relação formação / emprego / Processo de Bolonha é, certamente, uma forma de as instituições de ensino superior tentarem alcançar o desejável patamar de excelência exigido pelo novo EEES. Para além disso, será um modo de apreciar o nível de ajustamento da preparação científica ministrada por essas instituições aos seus diplomados no que se refere ao exercício da profissão e à mobilidade profissional, bem como a sua aceitação no mercado de trabalho.

Tendo em consideração essas linhas orientadoras, desenvolveu-se um estudo empírico com a finalidade de analisar informação referente aos seguintes aspectos:

- O grau de concretização das expectativas do diplomado, quando procurou integrar-se no mercado do trabalho;
- A relação entre a formação recebida do sistema de ensino superior e as competências exigidas pelos empregadores;

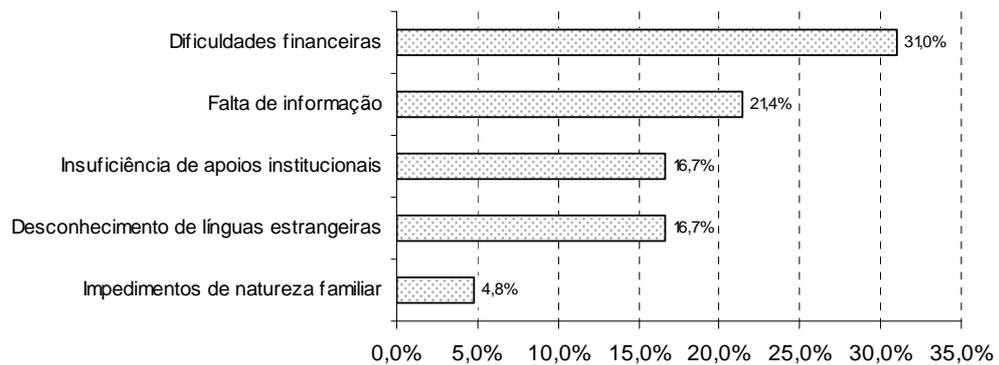
- ↘ As expectativas do diplomado relativamente aos efeitos das alterações introduzidas nos cursos adequados ao Processo de Bolonha e à respectiva aceitação no mercado de trabalho;
- ↘ Os impactos perspectivados pelo diplomado relativamente aos princípios gerais que enformam o Processo de Bolonha (empregabilidade, mobilidade, reconhecimento internacional, novas competências, etc.).

Para a efectivação deste estudo, realizou-se um inquérito por questionário junto de 50 estudantes diplomados que frequentam actualmente os Mestrados da área das Ciências Económicas e Empresariais, repartidos por 43 diplomados do curso de Mestrado em Gestão de Empresas (ramos de Finanças e de Marketing) e 7 do curso de Mestrado em Economia, ambos da Universidade de Évora. Recolheram-se, respectivamente, 35 e 7 exemplares desses questionários, verificando-se uma taxa de resposta de 81,4% para os primeiros e de 100% para os segundos.

A idade média dos respondentes é de 27 anos, sendo a faixa etária mais representativa a dos 21-26 anos (54,8%). Mais de metade (57,1%) são elementos do sexo feminino. Maioritariamente, os respondentes concluíram recentemente um curso de licenciatura (88,1%), com uma duração de 4 anos (59,5%), na Universidade de Évora (52,4%).

Quando questionados sobre se durante a frequência do curso haviam participado nalgum programa de intercâmbio estudantil com instituições estrangeiras, 95,2% dos respondentes declararam não o ter feito. Contudo, 69% admitiram que, em algum momento, chegaram a colocar a hipótese de participar numa iniciativa desse tipo, apontando as dificuldades financeiras (31%), a falta de informação (21,4%), o desconhecimento de línguas estrangeiras (16,7%), a insuficiência de apoios institucionais (16,7%) e impedimentos de natureza familiar (4,8%) como principais razões que obstaram à sua concretização (V. Figura 5). Entre os países que seriam eleitos destacam-se Inglaterra (16,7%) e Espanha (9,6%).

Figura 5 – Motivos para a não participação em programas de intercâmbio



Fonte: Elaboração própria

A maioria dos diplomados respondentes (71,4%) encontra-se empregada, tendo obtido emprego até seis meses após a conclusão do curso (35,7%). Numa escala de 1 (nada relevante) a 4 (muito relevante), a experiência profissional foi o atributo considerado, em termos médios, como o maior obstáculo à obtenção de emprego (3,71). Em contrapartida, o género foi o atributo que recebeu notação mais fraca (2,10).

Para a maioria dos respondentes, os diplomados na mesma área científica, ou seja, na área das Ciências Económicas e Empresariais, encontram-se numa situação profissional, em geral, boa (52,4%). 40,5% indicam que a sua actividade profissional se insere parcialmente na área da formação académica inicial. Contudo, metade dos inquiridos refere que, no actual ou último emprego, foi sentida a necessidade de outro tipo de competências para além das adquiridas ao longo do curso, com especial relevo para os conhecimentos de informática (31% dos respondentes). Metade dos inquiridos mostra-se satisfeita com a sua actividade profissional, referindo a localização como factor de maior agrado. Por outro lado, 50% dos respondentes menciona que a empregabilidade esperada determinou bastante a escolha do curso frequentado e concluído, e uma grande maioria (76,2%) considera que, hoje em dia, um diploma de curso superior é “importante” ou “muito importante” para o mercado de trabalho nacional.

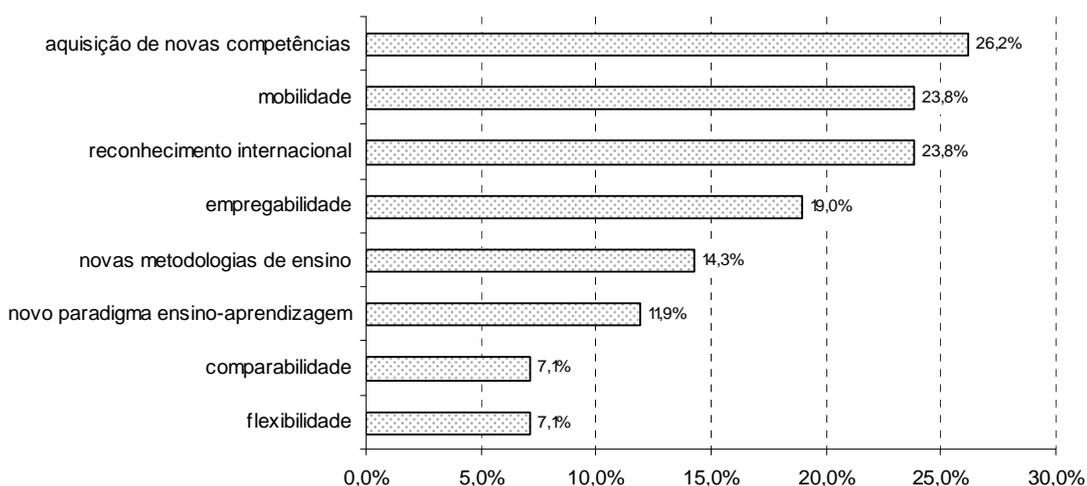
Num outro plano, importa realçar que 61,6% dos respondentes opinam que o *curriculum* do curso que concluíram estava adequado ao mercado de trabalho e 40,5% afirmam que o facto de possuírem uma graduação académica foi muito importante para a obtenção do seu emprego. Saliente-se, ainda, que 38,1% dos respondentes referem que a experiência e/ou conhecimentos adquiridos no âmbito do curso foram importantes para a sua actividade profissional e que 57,1% classificam o seu grau de preparação, após conclusão do curso, como razoável para o exercício das suas funções.

No que se refere à comparação entre as funções profissionais actuais e as idealizadas aquando do início do curso, 33,3% dos respondentes assinalam importantes divergências. Em sentido oposto, 28,6% dos respondentes dão conta do cumprimento das suas expectativas iniciais relativamente a este aspecto. No que se refere à rapidez de contratação e às perspectivas de carreira, respectivamente 50% e 57,1% dos inquiridos consideram a realidade por si encontrada pior do que as expectativas. Uma reduzida percentagem de diplomados afirmaram que a realidade encontrada era melhor do que as expectativas: 14,3% para a rapidez de contratação, 8,6% para a diversidade de tarefas, 7,1% para a autonomia, 7,1% para a responsabilidade, 2,4% para as perspectivas de carreira e 0% para a remuneração. Porém, uma grande parte dos respondentes considera a realidade idêntica às expectativas em relação à responsabilidade (61,9%), à remuneração (47,6%), à autonomia (47,6%), ao ambiente de trabalho (45,2%) e à diversidade de tarefas (42,9%). Como principais causas da não confirmação das melhores expectativas, 38,1% e 31% referem as alterações político-económicas (conjunturais e estruturais, respectivamente).

Quando questionados sobre a temática “Processo de Bolonha”, a maioria dos respondentes (54,8%) afirma ter um bom nível de conhecimento acerca do tema. Por outro lado, uma maioria significativa atribui importância (42,9%) ou mesmo muita importância (35,7%) à questão da mobilidade dentro do Espaço Económico Europeu proporcionada pelo desenvolvimento do Processo. Já no que concerne à possibilidade de um curso superior organizado de acordo com as regras do Processo de Bolonha ser encarado pelo mercado de trabalho

como uma mais-valia, as opiniões são bastante mais divergentes: 38,1% dos respondentes discordam e 35,7% concordam. Todavia, a maioria dos respondentes (52,4%) refere que a adequação dos cursos às regras do Processo de Bolonha constitui um incentivo para regressar ao ensino superior, indicando como razões fundamentais dessa opção (V. Figura 6) a aquisição de novas competências (26,2%), o reconhecimento internacional (23,8%), a mobilidade (23,8%), a empregabilidade (19%), as novas metodologias de ensino (14,3%), o novo paradigma ensino-aprendizagem (11,9%), a flexibilidade (7,1%) e a comparabilidade (7,1%).

Figura 6 – Motivações para regressar ao ensino superior “renovado”



Fonte: Elaboração própria

Quando interrogados sobre as consequências que poderão resultar da implementação do EEES, a maioria dos inquiridos concorda com as afirmações apresentadas no questionário. Especificamente, 69% subscrevem a ideia de ser provável que passe a existir uma maior competitividade internacional entre as instituições de ensino superior dos vários países, com o apagamento progressivo daquelas que não se mostrarem suficientemente dinâmicas e proactivas; 66,7% crêem num maior intercâmbio de estudantes entre instituições de ensino superior de diferentes países europeus, com uma certa tendência para a deslocação dos melhores alunos para determinadas

universidades melhor localizadas (centro da Europa, economias mais dinâmicas, etc.) e/ou mais avançadas científica e tecnologicamente; 64,3% subscrevem a previsão de uma maior mobilidade internacional dos profissionais de nível superior, por força da comparabilidade dos novos graus, com incremento da concorrência pelos cargos e funções de maior prestígio e remuneração; por último, 59,5% acreditam na probabilidade de vir a ocorrer a deslocação de um número significativo de estudantes para instituições de ensino de países ou regiões em que, presumivelmente, o grau de exigência na concessão dos graus possa considerar-se menor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O grande desígnio do Processo de Bolonha é, sem margem para dúvidas, dinamizar a mobilidade na Europa e no resto do Mundo. Nesse sentido, almeja-se a criação de condições para que, a breve trecho (se possível, até 2010), todas as instituições europeias de ensino superior apliquem os mesmos princípios gerais.

O principal impacto do processo de Bolonha resulta não tanto do próprio texto da Declaração, mas do facto de colocar a reforma dos sistemas de ensino superior na agenda política dos diversos países. Para Portugal, o processo de Bolonha é, acima de tudo, uma grande oportunidade para encarar, no contexto dos grandes desafios da sociedade do conhecimento, os problemas de fundo que afectam as estruturas do ensino superior português. Problemas esses resultantes, em grande parte, da manutenção de referenciais desactualizados para a organização curricular dos cursos e para as metodologias de ensino praticadas, as quais não atendem minimamente às realidades de um ensino superior de primeiro ciclo massificado.

O Processo de Bolonha pode constituir, assim, uma enorme alavanca para a reorganização do ensino superior em Portugal; mas coloca grandes desafios a todos os actores envolvidos, tanto a nível institucional como sistémico. Em primeiro lugar, e no exercício da sua autonomia científico-pedagógica, as instituições são chamadas a interpretar as legítimas expectativas da sociedade, tanto no plano nacional como no plano da construção de um espaço europeu

em que a mobilidade e a empregabilidade dos cidadãos tenham pleno significado. Competirá às instituições do ensino superior, fazendo bom uso da capacidade de pensamento prospectivo de que são principais detentoras, delinear soluções para os desafios enunciados, modernizando o ensino superior e adaptando-o às novas realidades e necessidades que emanam do caminhar acelerado para uma sociedade do conhecimento, contrapondo soluções de futuro a tendências de imediatismo das formações e oferecendo uma grande diversidade de qualificações com preocupação constante pela sua relevância socio-económica e cultural. Em suma, as instituições do ensino superior deverão ser capazes de preparar e propor soluções de tal modo coerentes e sensatas que se tornem irrecusáveis, promovendo a convergência possível a nível europeu, nomeadamente pela via da cooperação e das parcerias, mas com a indispensável preservação dos valores culturais que as identificam.

Com o presente trabalho, procurou-se dar um contributo para o debate destas matérias, através da auscultação de uma pequena amostra de actores reconhecidamente relevantes neste contexto – os diplomados.

Entre as várias ilações que foi possível retirar, importa destacar os seguintes aspectos particularmente interessantes:

- Os estudantes manifestam alguma propensão para a frequência dos cursos de 2.º ciclo não muito tempo após a conclusão da licenciatura e com opção pelo mesmo estabelecimento de ensino.
- As respostas obtidas dão conta de uma reduzida disponibilidade dos jovens respondentes para a mobilidade proclamada na Declaração de Bolonha e, conseqüentemente, para a construção do EEES.
- Os respondentes revelam um conhecimento muito razoável da realidade e, ainda que existam divergências quanto ao ajustamento efectivo entre as expectativas criadas em torno do Processo de Bolonha e a sua aceitabilidade no mercado de trabalho, a maioria perfilha os novos princípios imbuídos nos cursos agora adequados (empregabilidade, mobilidade, reconhecimento internacional, aquisição de novas competências, etc.).

Considera-se, portanto, que os resultados alcançados contribuem para dinamizar a reflexão e o debate em torno das questões de “Bolonha” e do seu desígnio fundamental – a “transposição de fronteiras” numa lógica de crescente e imparável globalização sócio-cultural.

Entretanto, se outros préstimos não tiver, este estudo poderá, ao menos, ajudar a instituição de ensino superior envolvida, o mercado de trabalho circundante e os estudantes, a estarem mais atentos a esta nova realidade social e empresarial europeia. E, em última análise, os dados recolhidos poderão funcionar como indicadores para o futuro dos profissionais da área das Ciências Económicas e Empresarias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bergen Communiqué (2005). *The European Higher Education Area – Achieving the Goal: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*, 19-20 May, Bergen – Norway. Retirado a 8 de Março, 2007, de <http://www.bologna-bergen2005.no/>.

Berlin Communiqué (2003). *Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*, 19 September, Berlin – Germany. Retirado a 8 de Março, 2007, de <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique1.pdf>.

Bologna Declaration (1999). *The Bologna Declaration of 19 June 1999: Joint declaration of the European Ministers of Education*. Retirado a 8 de Março, 2007, de http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_declaration.pdf.

Convenção de Lisboa (1997). *Convenção sobre o reconhecimento de qualificações relativas ao ensino superior na região Europa*. Diário da República I Série-A, N.º 76, de 30 Março de 2000, 1303-1326.

DFES - Department for Education and Skills, *Bologna Secretariat Website, UK*. Retirado a 10 de Março, 2007, de <http://www.dfes.gov.uk/bologna/>.

EUA - European University Association (2003). Trends 2003: *Progress Towards the European Higher Education Area: European Commission*, Trends I n.º 1, July 2003. Retirado a 10 de Março, 2007, de http://www.unizg.hr/unesco/texts/trends_2003_progress_towards_ehea.pdf.

EUA - European University Association (2005). Trends IV: *European Universities Implementing Bologna*, EUA Publications. Retirado a 10 de Março, 2007, de http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/TrendsIV_FINAL.1117012084971.pdf.

Magna Charta Universitatum (1988). 18 September, Bologna – Italy. Retirado a 8 de Março, 2007, de http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/880918_Magna_Charta_Universitatum.pdf.

OCDE - Organisation for Economic Co-operation and Development (2007). *Principaux Indicateurs Économiques*. Retirado a 15 de Março, 2007, de <http://www.oecd.org/dataoecd/3/10/18630152.pdf>.

Prague Communiqué (2001). *Towards the European Higher Education Area: Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education*, 19 May, Prague - Czech Republic. Retirado a 8 de Março, 2007, de http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Prague_communicuTheta.pdf.

SIMÃO, José Veiga & Sérgio Machado dos Santos & António de Almeida Costa (2002). *Ensino Superior: Uma visão para a próxima década*, Trajectos Portugueses, Gradiva Publicações Lda, Lisboa - Portugal.

Sorbonne Déclaration conjointe (1998), 25 Mai, Paris – France. Retirado a 8 de Março, 2007, de <http://www.oces.mctes.pt/docs/ficheiros/Sorbonne.pdf>.