

## Até que Bolonha chegue...

Pode dizer-se que, em Portugal, está hoje generalizada a estrutura dos cursos de Ensino Superior segundo o modelo de Bolonha. Em 2008, apenas 2% desses cursos não tinham ainda sido adaptados. A meta temporal traçada para a sua total implementação foi o presente ano e não há razões que pareçam vir a pôr em causa o seu cumprimento. Contudo, entre a implementação formal e a efectiva impregnação do modelo de Bolonha nas instituições de ensino superior (IES) e na sua vida interna há uma distância considerável. As instituições adequaram a estrutura dos cursos aos ciclos previstos e foram utilizando, mesmo que por vezes de forma questionável, os instrumentos de Bolonha, como o ECTS [Sistema Europeu de Acumulação e Transferência de Créditos] e o Suplemento ao Diploma [documento conferido no final de um programa de estudos, onde consta a descrição do sistema de ensino do país de origem do diploma, a formação realizada, o seu objectivo e os resultados obtidos]. Por seu turno, a reforma curricular veio acelerar um conjunto de mudanças em áreas não directamente a ela ligadas, como a da garantia da qualidade, a da internacionalização e a do próprio modelo de governação do sistema e das instituições de Ensino Superior (IES). Porém, e a julgar pelos relatórios que as instituições têm de, por lei, publicar anualmente sobre os seus progressos na implementação do processo de Bolonha, a mudança do **paradigma de aprendizagem** do modelo centrado no ensino para o modelo centrado na aprendizagem dos estudantes permanece o grande desafio com que as instituições se confrontam. Estas claramente reconhecem, sobretudo, a necessidade de formação do seu corpo docente para que esse modelo possa penetrar, de facto, nas estruturas e processos de formação.

### Arte bonsai, resistência dos académicos e reforma pedagógica

Os processos de mudança nas instituições não acontecem ao ritmo desejado pelas agendas políticas. Necessita de ser aprofundada a questão de como é que a reforma curricular veiculada pelo Processo de Bolonha foi levada a cabo nas IES. Alguns investigadores falam do “efeito bonsai”, isto é, em muitos casos, as unidades curriculares anuais foram ou meramente **semestralizadas**, ou miniaturizadas noutras unidades curriculares, ou mesmo em conjuntos de módulos, sem qualquer alteração da sua perspectiva pedagógica. Noutros casos, tudo se teria passado como se os conteúdos, processos e objectivos da disciplina fossem meramente **traduzidos para bolonhês**, sem alteração da sua substância pedagógica: os alunos em estudantes, a disciplina em unidade curricular, os conteúdos e os objectivos em competências e resultados da aprendizagem, etc. Porventura fruto da resistência e inércia de alguns académicos, esta perspectiva poderia ser designada pelo dito **plus ça change, plus c’est la même chose...** Finalmente, parece haver uma terceira abordagem da reforma curricular – a daqueles que vêm na implementação do Processo de Bolonha uma oportunidade para renovar a própria academia e confrontar o que eventualmente reste do modelo elitista da Universidade, numa espécie de assalto final à “torre de marfim”.

### Agenciar Bolonha

Aparentemente, o modelo de aprendizagem centrado nas aprendizagens tem o potencial identificado por pedagogos como John Dewey, Paulo Freire ou Ivan Illich para lidar com as necessidades e desafios das sociedades pós-industriais e com as novas formas de cidadania. De facto, o modelo pedagógico centrado no estudante e nas suas competências é ambicioso nas suas promessas: trabalho autónomo, reforço do trabalho em equipa, do aprender fazendo, orientação tutorial, etc. Mas não sendo um discurso novo em educação, este modelo parece fundar-se em duas premissas centrais, que o renovam: – a da aceleração do processo de criação e de circulação do conhecimento e da informação; – a de que estes são factores-chave para o crescimento económico. Aquilo que deve constar do curriculum e dos seus objectivos de formação parece ser cada vez mais estruturado por estas duas assunções. Cabe às IES, e sobretudo aos professores enquanto tal, tomar este debate em mão. O risco de não o fazer é o de o conhecimento, enquanto objecto de aprendizagem, ao ser traduzido nos agregados de competências que constituem o resultado das aprendizagens, possa, no processo formativo, passar pela pessoa dos estudantes, como diria Bernstein, como o dinheiro, isto é, sem os transformar. O Processo de Bolonha chegou às instituições pela mão – e pela força – dos procedimentos formais, mas os seus sentidos educativos estão longe de estar a ser devidamente discutidos. Nas instituições, pressionados pelo **como** da implementação, discute-se pouco o **porquê** e o significado formativo dos seus instrumentos. Mas, sem essa discussão, é possível que Bolonha, nas suas melhores promessas, acabe por não chegar.

António M. Magalhães

Universidade do Porto