

## O modelo de licenciatura no ensino superior

Numa palestra que realizou em Lisboa, Lord Dahrendorf argumentava que muito do que tem sido escrito sobre o acesso das mulheres às carreiras profissionais assentava sobre pressupostos errados. Segundo o autor, num futuro não serão as mulheres que passarão a ter carreiras profissionais ininterruptas e monotemáticas, como as que se esperava até há bem pouco tempo que um homem tivesse, mas toda a gente que passará a ter carreiras profissionais mais parecidas com as que as mulheres hoje frequentemente têm, isto é, carreiras sujeitas a interrupções, a mudanças temáticas, a reenquadramentos.

De uma forma ou outra, o ensino superior português tem vindo a dar resposta a esta situação. Nos últimos quinze anos, os tipos de formação no ensino superior diversificaram-se: surgiram as pós-graduações (académicas ou profissionalizantes), os cursos de aprofundamento e renovação, as segundas licenciaturas, os novos bacharelatos e os CESEs. Contudo, o modelo do curso de formação básica — o curso de graduação, a *licenciatura* — continua inalterado há muitas gerações. Urge pensar sobre o assunto, já que o ensino superior tem um efeito formativo essencial sobre a pessoa que a ele se sujeita. Particularmente se for jovem, esse passo moldará decisivamente a vida profissional futura do graduado.

Ora, se considerarmos o mercado de emprego que hoje temos, e com a exceção de alguns cursos de natureza muito técnica e específica (medicina e algumas das engenharias), a maior parte dos cursos de graduação universitária (licenciaturas) não formam pessoas para tarefas profissionais técnica-

---

\* Instituto de Ciências Sociais de Universidade de Lisboa.

mente específicas. O curso é importante mas sobretudo na medida em que realiza uma formação geral da pessoa. Fora da vida académica, e em particular no que se refere às licenciaturas de ciências sociais e humanidades, um bom candidato a emprego não é o que se lembra de tudo o que aprendeu na faculdade, mas o que demonstra capacidade para se adaptar com facilidade a novas tarefas, já que se espera dele, ou dela, que venha a desempenhar actividades diferentes em momentos diferentes da sua vida profissional.

Como o protótipo dominante do curso superior em Portugal é a «licenciatura», comecemos por perguntar-nos quais os pressupostos que estão subjacentes a este tipo de curso.

### O MODELO *PROFISSIONALIZANTE*

Por razões que se tornarão patentes, chamarei «profissionalizante» ao modelo de curso básico do ensino superior que predomina em Portugal, por oposição à concepção que é característica dos países anglo-saxónicos e dos países do Norte da Europa.

A concepção «profissionalizante» das nossas licenciaturas prende-se a uma noção do ensino superior que o vê como uma entrada imediata e relativamente automática para a vida profissional. Considero-a «tradicional» porque entre nós está associada a um sistema de ensino superior com cursos predominantemente monodisciplinares, livrescos, de longa duração (em que os alunos chegam a demorar, em média, seis anos e mais para terminar o curso) e com títulos que correspondem a associações corporativas profissionais — «ordens» ou «associações profissionais».

Existe ainda uma ligação entre este tipo de curso e uma lógica de funcionamento profissional de tipo burocrático-administrativo, em que o diploma dá entrada imediata a certos patamares de promoção profissional (ultrapassando para esses efeitos a experiência ou o currículo profissionais) e em que o emprego é menos uma função da capacidade de desempenho do funcionário do que dos seus títulos adquiridos. Refiro-me à lógica de «emprego para a vida» que conduz a uma atitude em que o emprego é visto como uma espécie de direito adquirido dissociado da natureza do desempenho do empregado (sinecura). O protótipo desanovecentista do «bacharel» ou os «drs.» que se vulgarizaram na segunda metade do nosso século, resplandescentes com os seus anéis de curso, caracterizam bem este modelo.

Acontece que os contextos sócio-económicos que eram subjacentes a este modelo de curso básico de graduação deixaram de vigorar. O elitismo burguês que predominava entre nós, e que era um pendor central do subdesenvolvimento nacional, começa a esvaír-se, por muito que custe aos que gostariam de poder continuar a apoiar-se sobre o capital simbólico que herdaram das

suas genealogias burguesas e que lhes permitiu assumir com relativa facilidade o papel de elite intelectual. Ainda nos anos 60, as universidades não necessitavam de se preocupar em fornecer aos seus alunos os dotes comunicacionais que eram indispensáveis ao sucesso profissional — os paisinhos eram quem tinha a obrigação de ensinar o menino a falar francês, a escrever português correcto, a falar em público, a ler os clássicos da literatura nacional, a saber apreciar obras de arte, etc.

Agora ouvimos um discurso por parte dos professores universitários no sentido de que «todos os anos os alunos vêm menos bem preparados», «já não sabem sequer escrever português direito». Este género de afirmações é profundamente elitista e tem por detrás o pressuposto de que a massificação do ensino superior é uma coisa má. Só que o relativo desenvolvimento económico que tem vindo a verificar-se, a expansão da sociedade de consumo e dos *mass media*, a maior sofisticação tecnológica do tecido económico nacional, significam que acabou o tempo em que os que chegavam à universidade eram ou os filhos dos burgueses ou geniozinhos excepcionais saídos do proletariado subnutrido (geralmente através dos seminários de província). Os muito pobres emigraram já há muito para terras estrangeiras onde se passava menos fome e os que ficaram exigem hoje ter pleno acesso à sociedade de consumo. Mais do que isso, para poder criar mais riqueza e encontrar um local ao sol a nível internacional, o país necessita de educar essa gente.

Em suma, o ensino superior tem de se abrir às massas, e, se isso ocorrer, trata-se de um grande trunfo para o nosso país, e não de um desastre para o sistema educativo superior. Se a maioria dos alunos universitários já não tem pais burgueses que lhes transmitam os dotes comunicacionais, então é preciso dar-lhes isso. O ensino básico e secundário está em ruínas pelo que parece, mas isso não é desculpa para que os docentes do superior desprezem os seus alunos e se escondam por detrás de desculpas falsas para não renovar os seus currículos ou continuarem com o modelo antiquado de «licenciatura profissionalizante» que vigora entre nós.

Essas reacções são parte do mesmo sistema que permitiu o descalabro do ensino secundário quando este se abriu às massas no início dos anos 70. É esse mesmo sistema que leva os pais das classes médias escolarizadas a pôr os seus filhos em colégios privados caríssimos, onde estes obtêm o capital educacional e as respectivas notas elevadas que, posteriormente, lhes permitem passar a barreira dos *numerus clausus* e entrar nas universidades públicas, onde o ensino é quase de graça. A aguerrida luta contra as propinas por parte dos filhos das classes médias portuguesas, a que temos vindo a assistir ultimamente, é mais uma das peculiares perversões do nosso *fin de siècle*.

As «licenciaturas» portuguesas são, por norma, excessivamente longas — chega a haver cursos de ciências sociais em que se espera que o aluno demore cerca de cinco e meio a seis anos para completar o curso básico!

Posteriormente, caso queira especializar-se, esse mesmo aluno terá de fazer um mestrado, que nunca demorará menos de três anos (o limite de dois anos imposto pela lei é puramente fictício, como todos os universitários sabem, sendo normal entre nós um aluno de ciências sociais demorar cerca de quatro anos a completar um mestrado). Se nos outros países europeus tudo isto é feito num máximo de cinco anos (geralmente 3 + 2), então será que os nossos licenciados e mestres são correspondentemente mais bem formados do que os de «lá fora»? Deixo a pergunta sem resposta por a considerar absurda.

Se adicionarmos a isto o facto de as propinas serem largamente simbólicas — e, portanto, de os gastos que o Estado tem com o ensino superior serem correspondentemente empolados —, começamos a perceber a injustiça que é feita para com o cidadão cujo filho não conseguiu ultrapassar a barreira do *numerus clausus*. Esse jovem ou fica fora do ensino ou o seu pai é obrigado a pagar duplamente por esse ensino: uma vez através das propinas e outra vez através dos impostos!

Mas continuemos. As nossas «licenciaturas» são predominantemente monodisciplinares, o que é mau para a formação geral do aluno e tende a dar azo a percursos universitários extremamente monótonos e livrescos. Quando existem nos currículos, as cadeiras de outras disciplinas estão quase sempre no 1.º ano. De qualquer forma, por razões de natureza corporativística, na maioria dos departamentos estas cadeiras são leccionadas por pessoas pertencentes ao departamento da licenciatura, e não ao departamento ou faculdade em que se ensina essa disciplina como dominante.

Quantas vezes temos ouvido colegas insistirem furiosamente que um qualquer currículo «não presta» porque lhe falta ainda mais esta ou aquela cadeira, sem a qual acham que os alunos jamais poderão considerar-se «verdadeiros *x*» (em que *x* é igual ao título da licenciatura em causa)? Quantas vezes temos ouvido afirmar como certo e sabido que não há absolutamente mais espaço no currículo para incluir cadeiras de formação mais geral ou cadeiras de aprofundamento dos dotes comunicacionais (Inglês, Gestão, Informática, etc.) ou ainda maior margem de opção livre para um ensino mais transdisciplinar<sup>1</sup>? A ideia subjacente a estas atitudes é que estamos a enganar as pessoas se não lhes ensinarmos da forma mais entediante e livresca possível tudo o que há a saber sobre a disciplina. Muitas vezes tenho ouvido este tipo de argumento ser sustentado até por docentes cujos próprios cursos de formação inicial nem sequer foram nas disciplinas que agora ensinam!

---

<sup>1</sup> Têm-se feito, contra muita oposição e entraves, algumas experiências neste sentido. É de louvar o esforço que, por exemplo, a Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa está a realizar, tentando instituir um sistema de *majors* e *minors* nas suas licenciaturas.

No prefácio autobiográfico à sua colecção de ensaios sobre a modernidade, o famoso sociólogo americano Nisbet afirma que um dos maiores trunfos intelectuais que teve na vida foi o facto de em Berkeley, na Universidade da Califórnia, lhe terem deixado fazer um curso de graduação com currículo aberto, em que teve grande liberdade de escolher ele próprio as cadeiras que fazia. Se essa liberdade é tão benéfica a tanta gente em tantos locais do mundo, será que nós, portugueses, somos menos capazes? Mais uma vez, a pergunta é absurda. Na minha opinião, o que está em causa não é uma preocupação genuinamente pedagógica ou científica por parte dos docentes que concebem estes cursos «fechados». Trata-se, sim, de uma concepção «profissionalizante» da licenciatura em que esta é concebida mais como um *título* (uma marca identitária) do que como um instrumento para a vida.

Este modelo «profissionalizante» dos cursos superiores tem efeitos perversos sobre as expectativas dos pais, dos alunos e dos professores. Como a formação superior é vista como uma marca identitária redundando num direito a um estatuto social («dr.»), e não como uma forma de preparação pessoal para a vida, então o aluno que no fim da sua formação não obtém um emprego nessa profissão sente-se gorado. Os pais sentem que, apesar de terem pago propinas perfeitamente simbólicas por relação aos custos reais do ensino, foram enganados. Os professores adquirem complexos de culpa e fazem esforços por vezes consideráveis para assegurarem a existência de feudos corporativísticos de emprego para os seus alunos (através do ensino básico e secundário, através da constituição de «ordens» e «associações profissionais» que tentam limitar o acesso a certas carreiras, ou através de campanhas de publicitação de supostos dotes «profissionais» específicos dos licenciados nestas áreas).

Se todos se sentem tão mal, então não valeria a pena questionarmos os pressupostos, em vez de continuarmos a insistir sobre a solução falida só porque exige menos esforço?

## QUE PENSAM OS EMPREGADORES

Nos anos que se seguem, e à parte os poucos mestres ou doutores que ainda consigam entrar para o ensino superior ou a investigação universitária, a maior parte dos licenciados procurarão emprego fora da vida académica. A própria saída para o ensino secundário está a afunilar-se. De qualquer forma, trata-se de uma solução laboral de tal forma desprestigiada que, segundo afirmam os recém-licenciados, só nela entra quem não tem outra opção. Consideremos então o que nos dizem os empregadores não académicos de licenciados em ciências sociais.

Nos últimos anos, no desempenho de funções várias, tenho tido ocasião de contactar com um leque variado de pessoas que empregam licenciados em ciências sociais: no sector privado, na administração local, em organismos do

Estado ou em organizações não governamentais. Ora há considerável consistência nos relatos que tenho ouvido.

Por um lado, existem actividades para as quais se considera que os licenciados em ciências sociais estão especificamente vocacionados: em particular, a recolha de dados de natureza social, laboral ou dirigida ao planeamento. O relativo subdesenvolvimento do sistema tecnológico e administrativo português significa que continua ainda a ser frequente encontrar pessoas que, levadas por uma ideologia supostamente tecnocrática, sobrevalorizam a recolha de dados de natureza quantitativa. Começa já, no entanto, a surgir em certos sectores uma maior sofisticação por parte de pessoas que percebem que a investigação de natureza qualitativa permite muitas vezes ultrapassar as premissas sobre as quais assentam os lugares-comuns. Assim, consegue chegar-se a resultados inovadores que, pelo contrário, a contagem acrítica, por muito complexa que seja, só tende a esconder.

Por outro lado, porém, há uma procura de licenciados em ciências sociais para o desempenho de tarefas que não são especificamente ligadas ao curso de licenciatura que fizeram, mas sim à natureza da instituição empregadora (seja ela um banco, um organismo do Estado, etc.). Aí o importante é encontrar jovens bem formados capazes de, sem grande esforço, se adaptarem a tarefas novas cuja aprendizagem específica pode ser realizada *in loco*. O capital procurado é a formação geral, assim como uma certa sofisticação intelectual. Para estes empregadores, a empregabilidade do candidato depende da sua disponibilidade para (a) se inserir em lógicas de trabalho de grupo e (b) para se prestar a aprender tarefas novas.

Assim, jamais ouvi qualquer empregador afirmar que um curso de cinco anos e meio ou seis prepara uma pessoa melhor do que um curso de três ou quatro anos; jamais ouvi um empregador preocupar-se com o facto de o aluno não ter suficiente sofisticação sobre qualquer ramo subdisciplinar que não coube no currículo da sua licenciatura (por exemplo, sociologia do desenvolvimento, ou antropologia ameríndia, ou história militar); jamais ouvi um empregador queixar-se de que um aluno não tem um domínio capaz de todos os clássicos da sua disciplina.

Pelo contrário, tenho ouvido muitos queixarem-se de que os licenciados não sabem trabalhar em grupo; que têm concepções empoladas e livrescas de si mesmos, desprezando actividades de natureza comercial ou administrativa que são a forma normal de entrar na carreira interna das empresas; que não sabem escrever; que não sabem falar inglês; que não têm suficiente preparação de base informática; que não têm dotes de gestão; que não foram encorajados a fazer recolha independente de informação.

Em suma, creio que é patente que, havendo hoje cursos de pós-graduação que fornecem uma formação avançada aos que querem seguir uma carreira académica, havendo cursos de especialização que aprofundam áreas profis-

sionais e técnicas específicas aos que nelas estão empregados, as licenciaturas de quatro a seis anos, monodisciplinares e livrescas, estão sobredimensionadas e não fornecem o que os empregadores de licenciados em ciências sociais mais valorizam: uma boa formação geral, uma capacidade de adaptação a novas situações e uma visão abrangente dos problemas que confrontam a sociedade actual.

Contrariamente ao que afirmam alguns colegas mais pessoalmente empenhados na constituição de feudos corporativísticos para os seus licenciados, e com a excepção de empregos especialmente ligados à recolha e análise de tipos específicos de informação sócio-científica, a maioria dos empregadores não reconhece maior validade aos licenciados nisto por oposição àquilo dentro do campo geral das ciências sociais.

Mesmo assim, urge notar que há dotes de natureza geral que faltam aos nossos licenciados que não seguem carreiras académicas e que querem ter acesso ao mercado de emprego: por exemplo, algumas noções de gestão financeira; algum acesso a meios informáticos específicos; alguma preparação para o trabalho em equipa. As nossas licenciaturas estão cheias de cadeiras em que se ensinam aos alunos matérias subdisciplinares e técnicas que eles esquecerão em menos de cinco anos e estão destituídas da preocupação com a instilação de metodologias de trabalho e de comunicação que poderiam fazer toda a diferença nas suas vidas futuras.

## A VOCAÇÃO DISCIPLINAR

O leitor poderá pensar que estou a advogar que aquilo de que o país necessita é de cursos de formação geral com uma forte componente de gestão e informática. De forma alguma. A continuação do ensino de graduação das disciplinas clássicas das ciências sociais e das humanidades é uma condição essencial da continuação do desenvolvimento cultural e científico do país. Para além disso, cada licenciado poderá fazer a sua contribuição específica, segundo a sua vocação disciplinar específica, mesmo quando trabalha em actividades não académicas que não se limitam à sua área de formação.

A marca intelectual e o direccionamento crítico que os graduados receberam nos cursos superiores que fizeram ficarão com a pessoa pelo resto da sua vida, constituindo uma vocação disciplinar mesmo para os que não prosseguem a carreira académica. Quantos antropólogos tenho encontrado por esse país fora, empenhados nas mais variadas áreas profissionais, e que, no entanto, jamais rejeitam o aporte específico que a sua formação de antropólogos lhes deu? O mesmo poderia dizer-se para os sociólogos, os historiadores ou os geógrafos.

A palavra *vocação* pode ter vários sentidos, que oscilam entre o mais geral de «chamamento ou inclinação forte para um estado ou forma de acção particulares» e o mais estrito de «trabalho com que uma pessoa regularmente se ocupa». Neste caso, inclino-me para uma utilização da expressão mais próxima do sentido geral, em que a vocação de sociólogo, por exemplo, é esse chamamento para uma visão sobre a realidade social que enfatiza os aspectos específicos dessa tradição disciplinar.

Se faço esta opção, é porque penso que as profissões académicas (a investigação ou a docência) estão longe de serem a única forma pela qual uma pessoa pode exercer o conhecimento que adquiriu na sua formação e que passou a constituir para si um ângulo preferencial de abordagem da realidade social. Consideremos a vocação religiosa como exemplo: dizer missa não é a única coisa que se espera de um padre. Cada religioso exerce a sua vocação à sua maneira e nas actividades específicas (e potencialmente variadíssimas) que lhe couberam por sorte e feitio. Assim também, é perfeitamente possível exercer uma vocação disciplinar (por exemplo, antropológica ou sociológica) fora dos estritos limites da academia.

Uma das mais graves queixas que tenho ouvido dos futuros empregadores não académicos de licenciados em ciências sociais é que os licenciados saem com uma visão de si próprios muito academicista e elitista, que lhes limita até o desejo de virem a desenvolver a sua vocação disciplinar em áreas profissionais que não sejam especificamente ligadas ao trabalho académico. Quando, em Portugal, os licenciados eram uma minoria privilegiada e não havia cursos de pós-graduação, tal coisa ainda se compreenderia. Hoje trata-se de um absurdo. Aqui confrontamo-nos com uma das mais pesadas heranças da história cultural portuguesa — a falta de respeito pelo trabalho prático, a não valorização dos dotes técnicos, o desprezo pelas actividades comerciais, enfim, tudo aquilo que Max Weber identificava como caracterizando o «espírito do capitalismo»...



