

IDEIAS E FACTOS

A. Sedas
Nunes

Para a reforma da Universidade: um importante debate em França

1. O Colóquio de Caen sobre o Ensino Superior e a Investigação Científica

Durante três dias — de 11 a 13 de Novembro findo —, cerca de 300 professores, investigadores, industriais e dirigentes sindicalistas franceses reuniram-se em Caen, sob a presidência do Delegado-Geral para a Investigação Científica e Técnica de França, num Colóquio sobre o Ensino Superior e a Investigação Científica. Esta reunião, rematada pela aprovação de um amplo conjunto de recomendações que os observadores classificam de «revolucionárias», teve grande repercussão naquele país e parece destinada a assinalar um momento crítico na história da Universidade francesa. Como o fez notar um comentador¹, «pela primeira vez, cientistas universitários propuseram reformas fundamentais das estruturas em que trabalham, e as grandes linhas das reformas por eles preconizadas têm probabilidades não despreciandas de vir a ser adoptadas pelas autoridades».

Os debates travaram-se ao redor de um certo número de textos introdutórios, preparados por grupos de trabalho constituídos um ano antes, e incidiram sobre os seguintes grandes temas:

- as estruturas e finalidades das Universidades;
- a investigação fundamental;
- as ligações entre a investigação universitária e a indústria;
- a investigação médica;

¹ Jean-Louis LAVALLARD, em *Le Monde*, 15 de Novembro de 1966.

- o ensino secundário;
- a formação do pessoal docente.

O âmbito da discussão foi limitado às Ciências Exactas e Naturais, com exclusão, por conseguinte, do Direito, das Letras, das Ciências Económicas e das Ciências Humanas. Todavia, na sessão de encerramento, o director da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Caen solicitou ao Ministro da Educação Nacional, que estava presente e pronunciou o discurso de clausura, a criação de uma comissão encarregada de estudar, para as Letras e Ciências Humanas, reformas análogas às que haviam sido debatidas e recomendadas pelo Colóquio.

Tentaremos seguidamente, com base nos relatos da Imprensa e no texto dos votos finais², dar uma visão de conjunto, quer das fundamentais *directrizes de pensamento* que orientaram os trabalhos desta importante reunião, quer das principais *soluções* nela apontadas para certos problemas básicos.

2. Directrizes fundamentais do pensamento elaborado no Colóquio

Princípio comum a todos os participantes no Colóquio parece ter sido o de *a Universidade moderna ser e dever ser uma «Universidade de massa»*. Logo na sessão inaugural se afirmou³ que «é preciso aceitar o ensino superior de massa como um facto que, globalmente, é benéfico. Dentro de vinte ou trinta anos, metade de cada classe de idade deverá prosseguir os seus estudos para além do ensino secundário. Este facto não corresponde a um capricho dos jovens ou de seus pais, mas às necessidades de sobrevivência de um grande país moderno». No decorrer dos debates, o mesmo pensamento apareceu firmemente consagrado, tanto na recusa categórica ao *numerus clausus*, como na afirmação do direito de todos os estudantes, *aptos* para efectuar estudos superiores, a encontrar lugar na Universidade renovada. Deste modo, situando-se no polo oposto ao daqueles que encaram o crescimento espectacular das populações universitárias com um factor de degradação das próprias Universidades e que, por isso, desejariam mantê-las acessíveis apenas a um escol de privilegiados (identificando, assim, a ideia de Universidade com a de uma Universi-

² Vd. *Le Monde* dos dias 12, 13-14, 15 e 16 de Novembro de 1966. O texto dos votos foi-nos comunicado, de Paris, pelo Dr. Alfredo de SOUSA, membro do Gabinete de Investigações Sociais.

³ As declarações a seguir citadas são de Pierre MENDÈS-FRANCE que, por ter presidido a um precedente Colóquio, efectuado em 1956, foi convidado a usar da palavra, em primeiro lugar, na reunião a que nos referimos aqui.

dade *de élite*, tradicional), os participantes no Colóquio admitiram abertamente que a entrada em massa dos estudantes no ensino superior constitui um factor positivo, ao qual importa que a Universidade se adapte.

Outra ideia fundamental do Colóquio foi a de que, posta perante os problemas de escolarização e enquadramento de uma população estudantil muito volumosa e em incessante expansão, para a qual não foi pensada ou preparada, a Universidade, tal como se apresenta, *carece de reformas radicais nas suas estruturas*. «Essas estruturas — foi dito no Colóquio e provocou geral assentimento —, apesar de se encontrarem já fortemente abaladas, continuam a ser profundamente nefastas». E terá sido neste capítulo, como adiante se verá, que as propostas do Colóquio se revelaram mais claramente revolucionárias, procurando fórmulas largamente opostas às da actual organização universitária francesa, herdada de Napoleão e baseada nas Faculdades e nas cátedras, como unidades autónomas. O Colóquio rebelou-se, deste modo, frontalmente contra um modelo de Universidade que, tendo sido primeiramente instituído em França, veio a ser depois adoptado por muitos outros países, entre os quais Portugal.

Terceira directriz básica do Colóquio foi, sem dúvida, a de que é indispensável *associar estreitamente o ensino e a investigação*. Parece ter sido o Prof. Jacques MONOT, prémio Nobel, quem mais vigorosamente denunciou, durante os trabalhos, «a ideia falsa e perigosa que consistiria em pretender separar o ensino da investigação». Mas a sua posição identificava-se tão seguramente com a da generalidade dos presentes que estes souberam aplicá-la, sistematicamente, à discussão e à elaboração de ideias acerca de todos os problemas abordados no Colóquio. Com efeito, não foi só no traçado das novas estruturas propostas para a Universidade, mas também, por exemplo, nas soluções indicadas para a formação pedagógica do pessoal docente (em todos os níveis de ensino) ou mesmo para a programação e organização dos estudos secundários, que a preocupação de ligar intimamente o ensino à investigação, ou à preparação para a investigação, constantemente transpareceu.

Simplemente: se a Universidade tem de transformar-se, é afinal porque, à sua volta, a própria sociedade profundamente se está transformando e *se quer* transformar (daí, precisamente, como uma das consequências desse processo global de mudança, o crescente afluxo de estudantes ao ensino superior). É, pois, não só para uma massa estudantil em acelerado crescimento, mas também para uma sociedade em mudança rápida, que a Universidade do nosso tempo carece de ser repensada. Neste último aspecto, toda a metodologia tradicional do ensino superior (em especial *a sua*

pedagogia) se vai revelando inadequada, uma vez que se orienta para a transmissão a um receptor passivo — o aluno — de um saber já adquirido e feito. Numa sociedade afectada por mudanças constantes em todos os domínios da vida, da técnica, das ideias, da cultura, o que mais importa é, pelo contrário, que o estudante desenvolva, através de uma relação pedagógica onde figure como elemento participante e activo, a sua capacidade de criar, de inventar, de se libertar do já construído e recebido, de se adaptar a um mundo incessantemente a fazer-se e a refazer-se: um mundo onde todo o dado de todo conhecimento, competência ou situação pode vir a ser posto em causa ou a mudar. Fortemente alertado para esta nova problemática do ensino, o Colóquio de Caen *insistiu com vigor na importância fulcral dos problemas pedagógicos*, abordando-os nomeadamente sob o ângulo da «formação do pessoal docente». No relatório introdutivo a este último tema, lia-se, por exemplo, o seguinte: «Nos Estados-Unidos e, em menor grau, na União Soviética, as autoridades já compreenderam que, em sociedades em tão rápida mutação, os próprios processos de transmissão do saber devem ser objecto de investigações sistemáticas e intensivas. (...) O campo destas investigações é imenso. Devem, efectivamente, incidir sobre os métodos da transmissão, sobre os conteúdos, sobre as aquisições realmente feitas pelos estudantes, sobre a comunicação que se efectua entre o professor e o aluno, etc., e ainda sobre o valor pròpriamente educativo do ensino, sobre as estruturas dos estabelecimentos educacionais e sobre a sua missão socio-cultural». Algumas das propostas que, em matéria pedagógica, este relatório formulava e que o Colóquio veio a aprovar, serão adiante mencionadas.

Finalmente — negando-se à «tentação bem natural que se experimenta de cortar a Universidade das outras ordens de ensino, para melhor assegurar a sua independência» tentação contra a qual o reitor de Caen havia prevenido os membros do Colóquio, ao dar-lhes as boas-vindas —, os participantes nesta reunião julgaram necessário *abordar e pensar os problemas da Universidade em conjunto com os dos outros graus de ensino*. E foi assim que estenderam a análise e os debates a questões atinentes, não só ao ensino secundário, mas até ao ensino primário, focadas na sua interdependência com as do ensino superior.

Em suma e em esquema, eis por conseguinte, tais como se podem captar através da informação de momento disponível, as grandes linhas, ou directrizes, do pensamento expresso em Caen:

- a) aceitação e aprovação inequívocas do facto de a Universidade moderna ser uma «Universidade de massa», desti-

- nada a acolher populações estudantis em acelerada expansão;
- b) afirmação vigorosa de que o modelo napoleónico de estruturação das Universidades, que actualmente subsiste em França e em muitos outros países, como Portugal, carece de ser substituído por um modelo diferente;
 - c) não menos vigorosa afirmação de que o ensino, e não só ao nível superior, deve ser estreitamente associado à investigação e/ou à preparação para a investigação;
 - d) forte insistência na necessidade de remodelar profundamente a pedagogia, de formar pedagogicamente o pessoal docente e de incentivar as investigações pedagógicas;
 - e) acentuada preocupação de ligar os problemas da Universidade aos dos outros graus de ensino e de os repensar e equacionar em conjunto.

Como já dissemos, indicaremos seguidamente as grandes linhas das *soluções* apontadas no Colóquio para um certo número de problemas básicos. Cingir-nos-emos, no entanto, a problemas directamente respeitantes à Universidade — primeiro aos problemas do seu estatuto, das suas estruturas e do seu funcionamento; depois, aos problemas do recrutamento dos corpos docente e discente, da formação dos professores e da irradiação da Universidade sobre a vida social.

3. Estatuto, estruturas e funcionamento das Universidades

Logo o primeiro dos votos finais aprovados no Colóquio pede a «criação, a título experimental, no quadro da planificação nacional, de universidades públicas autónomas, concorrenciais, diversificadas, não dispondo de qualquer monopólio sobre uma área geográfica, não compreendendo nenhuma Faculdade, a fim de se tornar possível a diversificação e o agrupamento original das disciplinas». De facto, o que, neste aspecto, resultou dos trabalhos de Caen foi a *imagem de um novo tipo de Universidades a criar* — Universidades tão distintas das que actualmente existem em França (isto é: tão contrárias ao modelo napoleónico de Universidade) que, durante os debates, frequentemente se preferiu designá-las pela expressão «conjuntos de ensino e de investigação» (ou «conjuntos universitários»).

Para essas novas Universidades, desejou o Colóquio que seja definido «um estatuto de estabelecimento público de carácter científico e técnico», destinado a «assegurar-lhes uma maleabilidade de funcionamento análoga à dos estabelecimentos de natureza

comercial e industrial» (voto final n.º 2). Parece, pois, que os participantes na reunião se inspiraram no modelo francês de administração autónoma das empresas do Estado, votando por que ele seja estendido à administração das Universidades.

Estas Universidades remodeladas destinaram-se, porém, a acolher um número limitado de alunos. Num dos votos finais, pediu-se, com efeito, a «limitação dos efectivos de cada Universidade a uma cifra razoável (20 000 alunos no máximo)»; e no decorrer dos debates apontou-se, para os diversos ramos das Ciências Exatas e Naturais, o limite global superior de 8000 estudantes.

A fim de corresponder à incessante expansão das populações universitárias, haveria, portanto, que sucessivamente criar novas Universidades, de modo a não ser excedida a lotação prevista para cada uma delas. Desta sorte, numa mesma cidade ou região, poderia haver vários «conjuntos universitários» a concorrer entre si. Os votos finais referem-se, expressamente, à «criação de uma quinzena de Universidades distintas na região parisiense e de várias Universidades em cada uma das principais metrópoles de equilíbrio» (voto n.º 4). Já vimos, por outro lado, como o primeiro desses votos destaca o carácter «concorrencial» a imprimir às novas Universidades, intuito que de resto se prende com a «autonomia» e a «maleabilidade de funcionamento» que se pretende lhes sejam concedidas.

A finalidade dos «conjuntos universitários» que viriam substituir-se às Universidades actuais seria dupla: o ensino e a investigação. Para poder efectivamente prosseguir a realização dessa dupla finalidade, cada «conjunto universitário» seria constituído, não por Faculdades, mas, de um lado, por *departamentos de ensino*, e do outro, por *institutos de investigação* (podendo, ademais, abranger outros organismos especializados, quer de ensino, quer de investigação). As Faculdades desapareceriam, portanto, e com elas as barreiras inter-Faculdades: designadamente, «os professores de Faculdade transformar-se-iam em professores de Universidade» (voto n.º 3).

Simultaneamente, o regime das cátedras autónomas, de acordo com o qual a responsabilidade e a orientação do ensino de cada disciplina cabem exclusivamente ao respectivo professor, seria abolido. Todo o pessoal docente de um dado ramo seria reunido num mesmo departamento de ensino e, desta forma, «a plena responsabilidade do ensino de cada disciplina incumbiria ao departamento correspondente» (voto n.º 5).

Além de aprovar, como dissemos, a criação, «a título experimental», de Universidades estruturadas segundo o novo modelo, o Colóquio votou ainda pela «articulação, desde já, das Faculdades actualmente existentes, em departamentos de ensino e institutos

de investigação dotados de presidentes eleitos por um tempo limitado» (voto n.º 5). Convém frisar este último ponto — o de a eleição dos directores de departamentos (e institutos) se dever fazer para mandatos de duração limitada —, porque através dele se revela a preocupação, insistentemente manifestada no Colóquio, de impedir o «feudalismo da cátedra», ao qual se quereria pôr termo, de renascer sob a forma de uma nova e pior situação «feudal»: a de um director de departamento (ou instituto) indefinidamente instalado no seu posto. Afigura-se legítimo pensar que certos inconvenientes, neste aspecto, de muitas Universidades departamentais anglo-saxónicas terão estado presentes no espírito dos participantes na reunião de Caen — e que, por isso mesmo, procuraram evitá-los.

Cada Universidade seria dirigida, num primeiro escalão, por um «senado universitário», emanado dos respectivos departamentos e institutos. Num segundo nível, haveria um «conselho de administração», presidido pelo «presidente eleito da Universidade» (com mandato de duração limitada) e constituído, em partes iguais, por membros daquele senado e por personalidades exteriores à Universidade. A coordenação entre as diversas Universidades de uma mesma «academia» (sendo a «academia» a área geográfica de cada uma das Universidades actuais) caberia a um «reitor». Não parece que o Colóquio haja recusado o regime, vigente em França, de nomeação ministerial desta última entidade.

As novas Universidades apresentar-se-iam «diversificadas» (voto n.º 1), quer dizer: poderiam diferir umas das outras, tanto pelos elencos de disciplinas ensinadas, como pelos cursos organizados e diplomas concedidos, como ainda pelo próprio nível dos estudos que se poderiam nelas efectuar. Seria, com efeito, aos órgãos directivos (presidente, conselho de administração e senado) de cada Universidade que caberia, a todo o tempo, tomar decisões acerca desses três aspectos do correspondente ensino — com «autonomia» e em «concorrência» com as outras Universidades. Deste modo, em vez de Faculdades mais ou menos uniformes, com cursos (e programas de cursos) idênticos ou quase idênticos e, de qualquer maneira, rigidamente definidos, ter-se-ia uma actividade pedagógica diversificada e maleável, exercida segundo esquemas facilmente reformáveis e, por conseguinte, incessantemente susceptível de adaptações à variabilidade das circunstâncias, das solicitações e das necessidades.

Neste último aspecto, é nítido o intuito de, sem abandonar a qualidade estadual, própria das Universidades de tipo napoleónico, assumir o dinamismo característico das Universidades privadas e competitivas norte-americanas. Evidentemente, na medida em que as Universidades se poderiam diversificar quanto ao próprio

nível em que certos estudos nelas se efectuariam, poderia haver lugar para sequências de estudos inter-Universidades: em determinadas especialidades, um mesmo estudante começaria os seus estudos numa dada Universidade e viria a completá-los noutra (como é corrente, por exemplo, nas Universidades alemãs).

4. Recrutamento dos estudantes; recrutamento e formação do pessoal docente; irradiação social da Universidade

Quem poderia ser estudante e quem poderia ser professor nas novas Universidades?

Quanto ao primeiro destes pontos, embora não tenha sido emitido pelo Colóquio nenhum voto final, prevaleceu, segundo parece, a opinião de que toda a Universidade deverá ter o direito de verificar e julgar a *aptidão*, para seguir os ensinamentos nela ministrados, dos candidatos à inscrição nos seus cursos. Um diploma de fim de curso — liceal, de primeiro ciclo de estudos superiores, ou outro qualquer — deverá, segundo essa opinião, ser considerado apenas como atestação de que os estudos por ele sancionados foram efectuados com êxito pelo respectivo titular. Não dará, por conseguinte, direito, sem explícito reconhecimento de aptidão, a prosseguir estudos num grau mais elevado. Neste aspecto, o pensamento que predominou no Colóquio veio confirmar recentes tendências *restritivas* da legislação universitária francesa, se bem que rejeitando, como já vimos, toda a propensão, que nelas porventura se oculte, para o «*numerus clausus*».

Pelo contrário, no que respeita ao pessoal docente, o Colóquio optou claramente por uma via de *liberalização*, emitindo por unanimidade o seguinte voto (n.º 6): «nomeação dos professores universitários apenas em função do valor dos interessados e independentemente dos seus títulos». E quase poderá dizer-se ser esta a mais desassombrada de todas as posições que assumiu. De facto, a maioria dos presentes era, decerto, constituída por professores de Universidade, portadores de títulos académicos. Que eles próprios tenham vindo publicamente declarar que, para ser professor, o valor pessoal (isto é o *curriculum*) conta tanto mais que os títulos académicos que até os pode dispensar — eis o que, atendendo às tradições, se não pode deixar de considerar «*revolucionário*». Foi, na verdade, uma autêntica *revolução de atitudes* que, neste campo, veio à luz.

Uma tal mutação poderia, aliás, pressentir-se em decisões, ultimamente tomadas por Universidades francesas, de recorrer a «*professores associados*» — categoria há muito prevista na legislação universitária de França, mas só agora utilizada. E, por exemplo, nessa qualidade que Pierre MASSÉ, ex-Comissário do Plano,

que não ostenta qualquer título académico, mas cuja alta competência científica e técnica está acima de toda a dúvida, exerce presentemente funções de professor na Sorbonne. Aliás, o próprio Colóquio de Caen veio afirmar (voto n.º 6) que «se deveria fazer um chamamento mais amplo a professores associados, alguns dos quais deveriam beneficiar de contratos de duração não limitada». E bem se compreende que, em face da amplitude e profundidade das transformações por que as Universidades, a vida científica e a vida económico-social estão passando em nossos dias (ou pelas quais terão, tarde ou cedo, de passar) se haja pensado que a rigidez académica dos métodos tradicionais de recrutamento dos professores universitários não pode indefinidamente manter-se.

Porém, do mesmo passo que assim tendia a alargar a malha dos critérios selectivos dos professores universitários, o Colóquio fez-lhes novas exigências. Contra uma minoria defensora do princípio de que a um professor de Universidade nada mais se deve pedir do que competência científica, o Colóquio pugnou, em voto final (o n.º 14), pela «necessidade de repensar os sistemas de formação do pessoal docente, em todos os graus», insistindo em que o professor «deve receber uma formação, não apenas académica, mas também psico-pedagógica e profissional» e acrescentando: «a actualização dos seus conhecimentos e dos seus métodos deve constituir obrigação. A realização destes objectivos exige, principalmente, a criação de institutos interdisciplinares de estudos pedagógicos, dependentes das Universidades, e o desenvolvimento das pesquisas sobre a educação, às quais devem ser atribuídos recursos importantes».

Este voto condensa as recomendações do texto introdutivo que havia sido preparado pelo grupo de trabalho presidido pelo Prof. Jean CAPELLE ⁴ e do qual fôra relator o jornalista Bertrand GIROD DE L'AIN, geralmente reputado em França como o melhor especialista dos problemas da educação nacional. Nesse documento, propunha-se a adopção de um certo número de medidas e orientações de *política pedagógica*, designadamente as seguintes:

a) *Criação de um conselho de investigação pedagógica*, onde se reuniriam os representantes dos diversos organismos e serviços interessados nas investigações sobre educação e ao qual incumbiria, designadamente, propor temas de pesquisa e suscitar emulação entre os diversos núcleos de investigadores;

b) *Reconhecimento pelo governo da investigação pedagógica como uma das actividades prioritárias de investigação*, o que implicaria a outorga, à pesquisa educacional, de fundos muito mais amplos do que os actuais;

⁴ Autor de *L'Ecole de demain reste à faire*, P.U.F., Paris, 1966.

c) *Criação, no Ministério da Educação Nacional, de um Serviço de Pedagogia*, independente das Direcções-Gerais e encarregado de definir orientações, acompanhar experiências em curso, atribuir créditos e efectuar contratos de investigação;

d) *Criação de um Instituto Nacional das Ciências da Educação*, porventura análogo ao I. N. E. D. (Institut National des Etudes Démographiques);

e) *Criação, em cada Universidade, de um Instituto Universitário de Pedagogia*, dotado de autoridade sobre um certo número de estabelecimentos escolares experimentais e constituído para uma dupla finalidade: prosseguimento de investigações e formação psico-pedagógica dos futuros professores;

f) *Estimulação das investigações e vocações no campo da Pedagogia*, mediante abertura de carreiras nas Universidades aos investigadores das questões pedagógicas (actualmente, no conjunto das Universidades francesas, existe apenas uma cátedra de Pedagogia);

g) *Criação de um doutoramento de 3.º ciclo em Ciências da Educação*, sancionado por um aumento de remuneração em todos os graus de ensino ⁵.

O Colóquio aprovou por unanimidade, após alguns retoques de pormenor, o relatório de B. GIROD DE L'AIN, o que dá bem a medida da importância primordial, nele reconhecida, aos problemas de pedagogia. O papel decisivo — tanto na investigação, como na formação psico-pedagógica dos professores do ensino secundário e superior — foi atribuído aos Institutos de Pedagogia (vide, supra, alínea e), a criar na dependência de cada Universidade.

Aliás, naquele relatório, distinguíam-se, dentro da formação psico-pedagógica, três componentes fundamentais:

1.ª *Psicologia e sociologia da educação*: estudo da infância, da adolescência e do desenvolvimento da personalidade; dos processos de aprendizagem; da relação professor-aluno; dos fins e métodos da educação; da história da educação e dos sistemas educacionais comparados; da organização do ensino; e dos serviços de orientação escolar;

2.ª *Pedagogia de cada disciplina*, nos diferentes níveis em que possa ser ensinada;

3.ª *Técnicas pedagógicas*: dinâmica dos grupos e condução de reuniões; técnicas de observação e experimentação sobre grupos escolares; métodos de avaliação das capacidades e dos conhecimentos adquiridos; controlo dos resultados do ensino; meios audio-visuais; etc.

⁵ Nas Universidades francesas, há dois graus de doutoramento: o doutoramento «de 3.º ciclo» (correspondendo o 1.º ciclo à propedêutica e o 2.º ciclo à licenciatura) e o doutoramento «de Estado».

Nesta caracterização (que consta do relatório aprovado) das três componentes referidas, avulta claramente a intenção de procurar *uma nova pedagogia* — intenção que corresponde, como já salientámos, a uma tomada de consciência da sociedade moderna como sociedade em mudança rápida, mas que reflecte igualmente a preocupação de incrementar a eficiência (ou produtividade) do ensino, mediante recurso *a novos modos de ensinar*.

Na mesma linha de atenção às consequências, para o ensino, das transformações em curso na sociedade e na cultura, deve igualmente situar-se o último dos votos emitidos em Caen (n.º 15): «A missão — evidente — da *educação permanente*, complemento necessário de toda a educação, deverá inscrever-se num dispositivo global e orientar o conjunto do ensino superior. A promoção do trabalho, a actualização dos conhecimentos, a reconversão, a acção sobre os meios socio-culturais e todas as acções já comuns a todos os tipos de estudantes de todas as idades deverão utilizar os diversos meios de *ensino à distância* (ensino por correspondência, ensino audio-visual, ensino programado, ensino electrónico) e também os meios *extra-universitários* (casas de cultura, museus, etc.). A educação permanente, que abate as barreiras e mobiliza os homens dentro e fora da Universidade, constitui uma necessidade nacional».

Com efeito, num mundo onde o saber já feito e as qualificações profissionais e científicas em certo momento adquiridas estão permanentemente a desactualizar-se e a desadaptar-se, por força das mutações que continuamente se introduzem na cultura, nas técnicas e na vida económica, a educação (mormente a educação universitária) terá de tornar-se *permanente*, isto é: terá de vir a exercer-se sobre o indivíduo, não apenas durante um período limitado da sua juventude, mas *ao longo de toda a sua vida activa*. Simplesmente: um ensino universitário *permanente* exige uma Universidade *irradiante* — uma Universidade que ensine dentro dos seus muros e fora deles, em contacto directo e à distância, por todos os meios eficazes de comunicação e não apenas pelo ensino oral; e não só os jovens estudantes que até ela *venham*, mas também os adultos diplomados que ela mesma *vá* procurar nos seus meios de vida e de trabalho.

Seja-nos permitido comentar, a propósito deste último ponto, que basta tê-lo presente para poder entender que *a imagem* habitual do que é e deve ser uma Universidade carece, numa visão prospectiva, de ser totalmente modificada. No passado (e até agora) a Universidade formava o indivíduo, em certa idade, de uma vez por todas, para toda a vida. No futuro (e deveria ser desde

já) terá de *re-formá-lo* contínua ou ciclicamente, porque as formações válidas para toda uma vida estão inexoravelmente condenadas a desaparecer.

5. Conclusão

Apesar da escassez da informação por ora disponível, o exame das ideias debatidas e dos votos expressos em Caen poderia alongar-se muito mais, até porque — vimo-lo — o Colóquio abordou várias outras questões basilares. Mas fique-nos apenas o que já aí está, pois que bastante já é para muita reflexão.

Decerto, uma tal reflexão poderá ser liminarmente evitada mediante recurso a argumentos expeditos — como o de que não são nossos os problemas franceses ou, o que significaria mais ou menos o mesmo, que os problemas postos às Universidades, em Portugal, são distintos dos que se põem às Universidades, em França. Na linha de argumentos deste género, muito significativo parecerá, designadamente, que em Caen se haja apontado, como «cifra razoável» da população estudantil de uma Universidade, a de 20 000 alunos. No conjunto das quatro Universidades e das outras Escolas de ensino superior (civil e militar) do nosso país, não havia, com efeito, no ano lectivo de 1964-65, mais de uns escassos 32 000 alunos.

Evidentemente, não há identidade de problemas; mas até essa diferença é de meditar, porquanto pode exprimir um atraso nosso (não será que deveríamos ter *mais* estudantes nos cursos superiores?). E também é óbvio que não há obrigatoriedade de soluções idênticas: pode-se mesmo duvidar, ou discordar, em princípio ou na sua aplicação ao caso português, de algumas que o Colóquio adoptou. Mas, por um lado, o que este ano se disse — em relatórios reitorais e orações de sapiência —, na abertura das Universidades portuguesas, obriga a reconhecer que há nestas uma crise que progride; por outro lado, o exemplo de iniciativa, de imaginação, de sentido das responsabilidades e de crítica criadora, dado em Caen, é em si mesmo irrecusável; e por fim, como já antes o havia demonstrado em Inglaterra o famoso relatório ROBBINS, as questões que aí se debateram são indiscutivelmente fundamentais; de tal modo que, onde quer que haja Universidades, elas acabarão — queira-se ou não — por se pôr e impor, forçando a uma *reinvenção* da própria ideia de Universidade.

De resto, como não seria necessário refazer e reinventar a Universidade, quando, sob os nossos olhos e à nossa volta, é todo o