

A FUNÇÃO SOCIAL DAS UNIVERSIDADES ABERTAS*

HERMANO CARMO

Introdução (na primeira pessoa ...)

Quando, em Junho de 1989, o então Reitor da Universidade Aberta me convidou para colaborar com ele no arranque desta instituição, aceitei o desafio sem hesitações. E fi-lo por duas principais razões que se prendem com o tema que venho propor à vossa reflexão:

- Em primeiro lugar, porque penso que a Universidade, para além de ser uma das principais instituições guardiãs da memória colectiva, devendo **preservar** e **reproduzir** o património comum para escorar o Presente e o Futuro de qualquer sociedade, constitui o local privilegiado de **produção de novos saberes** e de **ensaio de alternativas**, orientados por um **sólido quadro axiológico**, em que o desenvolvimento da comunidade humana seja a referência estratégica.
- Em segundo lugar, porque era minha convicção que a especificidade do modelo de intervenção das universidades abertas - o EAD - constituía um **poderoso instrumento de democratização do ensino superior**, permitindo o acesso ao conhecimento a grupos populacionais dele excluídos em condições de qualidade e de exigência académicas, pelo menos análogas às oferecidas pelas instituições convencionais.

* O texto que se segue foi lido como oração de sapiência por ocasião das comemorações do dia da Universidade Aberta, em Junho de 2000. Para a presente publicação manteve-se integralmente o conteúdo e estilo iniciais, adequados aquele contexto, apenas se tendo retirado as fórmulas protocolares iniciais.

Qualquer das razões que me levaram a aderir ao projecto da Universidade Aberta se prendem, portanto, com a convicção de que **esta instituição, por ser uma "universidade" e por ser "aberta", tem uma função social específica.**

Fundamentarei o meu ponto de vista em três aproximações sucessivas, procurando introduzir alguns elementos de meditação acerca da **função social da Universidade como um todo**, da **especificidade do modelo de EAD como instrumento de democratização e de desenvolvimento** e, finalmente, sobre a **função social da Universidade Aberta portuguesa na presente conjuntura.**

1. A função social da Universidade

1.1. *Duas funções sociais estratégicas: as funções de coesão e de condução*

Qualquer sociedade humana para sobreviver necessita de garantir duas funções sociais estratégicas: promover a **coesão** dos seus membros e garantir a sua **condução** em direcção a objectivos colectivos.

A função de **coesão** é garantida pela **cultura**, herança social **aprendida** com os antepassados, o que permite a cada geração viva usufruir da experiência das gerações anteriores na luta quotidiana pela sobrevivência, bem como adaptar-se a novos desafios que aquelas não tiveram de experimentar.

Foi o facto de ser portadora de cultura que permitiu à espécie humana espalhar-se pelo planeta, adaptando-se a ambientes diversificados, muitas vezes hostis, criando formas singulares de se relacionar com o Mundo e com a Vida.

Mas a cultura não é uma mera herança que se entesoure debaixo de um colchão e que se deva passar intacta às gerações seguintes: cada geração viva é confrontada com novos desafios, para os quais tem de dar respostas adequadas, introduzindo um **valor acrescentado** que, por seu turno, passa às que lhe sucedem.

É neste contexto que faz sentido a segunda função social estratégica que designei por **condução**: através desta função, cada sociedade **define** os seus **objectivos e rumos colectivos, inventa e articula os meios** para caminhar nas direcções escolhidas e **cria mecanismos para controlar** tal caminhada.

1.2. *O papel da educação*

Trate-se de um cultura de economia recolectora, agro-pastoril, industrial ou de informação, **o contributo da educação para a realização das**

funções de coesão e de condução é consensualmente reconhecido: é através da educação que as novas gerações **aprendem estratégias de sobrevivência, de convivência e de gestão dos seus destinos**, individuais e colectivos.

É através dela que cada indivíduo aprende a ser **objecto** de uma dinâmica existencial que não domina ou, pelo contrário, se assume como **sujeito** da sua história pessoal, e protagonista activo de uma história colectiva em construção.

É neste fio de navalha, entre uma **função reprodutora** da ordem material, social e espiritual estabelecida, e uma **função produtora** de uma nova ordem, que emerge o papel da educação com um indiscutível valor estratégico.

13. *A nova equação educativa perante a presente conjuntura*

Esta questão apresenta-se evidenciada no próprio conceito de educação: nos primeiros anos do século XX, Durkheim, por exemplo, definia-a como uma *acção exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda se não encontram amadurecidas para a vida social!*.

A perspectiva do fundador da primeira cátedra de Educação e Sociologia da Sorbonne era aceite pela sociedade do seu tempo, sem polémica, uma vez entender-se que a educação se traduzia num processo unilinear de preparação das novas gerações, pelas mais antigas, para o exercício de papéis sociais.

Estava-se numa época em que **o ciclo de vida do conhecimento**, isto é, o tempo que mediava entre o momento da sua criação e o da sua morte, **era longo**, podendo mesmo exceder o ciclo de vida humano. Devido a este facto, considerava-se que os conhecimentos acumulados na primeira parte da vida de um indivíduo constituíam património cognitivo suficiente para o desempenho dos vários papéis que ele iria ter ao longo da sua vida.

Hoje, como é sabido, a situação alterou-se drasticamente: o Futuro entra cada vez mais depressa no Presente sem pedir licença (Toffler, 1970, 1980, 1990), daí resultando um processo de mudança acelerada que, na expressão feliz de Margaret MEAD, nos confere o estatuto de *migrantes no Tempo* (MEAD, 1969).

Resultante da **força conjugada do aumento da esperança média de vida** das populações e da **redução drástica do ciclo de vida do Conhecimento** (Knowles, 1980: 40-41), **a formação inicial perdeu peso relativo**, circunscrevendo-se à aprendizagem básica de conhecimentos, técnicas e atitudes, susceptíveis de virem alicerçar a aprendizagem ao longo do resto do ciclo de vida. Em contrapartida regista-se o **alargamento da formação contínua**, à medida em que se vai tomando consciência da degradabilidade do saber e do seu ciclo de vida cada vez mais curto.

Deste modo, a educação no mundo contemporâneo assume-se como um complexo processo que **acompanha a vida humana**, podendo distinguir-se duas vertentes principais, consoante a aprendizagem de papéis esteja codificada e institucionalizada ou não: a **educação formal** e a **educação não formal**.

A **educação formal** já não se circunscreve à **formação inicial**, nas suas componentes de ensino básico, secundário, profissional e superior, mas abrange a **formação contínua**, tanto com objectivos profissionais como cívicos.

Por seu turno, a consciência progressivamente maior de que a **educação institucionalizada não cobre todas as necessidades educativas**, tem vindo a desenhar um quadro de **novas exigências**, que podemos agrupar em dois conjuntos que se interpenetram:

- em primeiro lugar a exigência de uma educação que permita às gerações vivas, não só **adaptarem-se à mudança acelerada** da sociedade contemporânea, mas também **aprenderem a geri-la** em seu proveito. Integram-se neste tipo de preocupações designações como educação ambiental, educação pela arte, educação do consumidor, educação para os media, para a saúde e para o género.
- um outro conjunto de necessidades de aprendizagem que podemos englobar sob a designação de **educação cívica e comunitária**, apela para diversas competências transversais, tanto ligadas ao desempenho de papéis do foro privado como ao exercício da cidadania. Integram-se nesta designação expressões como educação para a democracia e para a solidariedade, educação familiar e educação intercultural.

Todo o processo de complexificação que acabo de aflorar resulta de **três macro-tendências da sociedade contemporânea** dos quais a educação não se pode alhear: **as tendências de fundo** para a **aceleração da mudança**, para o **avolumar das assimetrias sociais** e para a **alteração dos sistemas de poder** que herdámos dos nossos pais (Carmo 1997).

1.4. *A Universidade como interventora social*

É neste contexto de complexificação das funções educativas que é necessário entender a função social da Universidade, no nosso tempo. Etimologicamente **o termo** universidade (*do latim universitate*) apresenta dois sentidos que

têm acompanhado a existência desta instituição ao longo da sua existência (Figueiredo, 1986: 362):

- Por um lado, o sentido de *universalidade, totalidade, conjunto*, apela para a **procura de um saber não etnocentrado** e para uma **comunidade educativa aberta**, sem outros constrangimentos de acesso e de sucesso que não sejam os do trabalho árduo e os da busca de um conhecimento cada vez mais profundo sobre o Mundo, sobre a Vida e sobre o ser humano;
- Por outro, a ideia de *corpo, corporação, comunidade*, sublinha que o trabalho a empreender deverá ser feito por uma comunidade humana dotada de uma **identidade própria**, com **regras singulares**, que a diferenciam de todos os outros conjuntos sociais.

A ideia de Universidade tem a ver, assim, com a de uma **comunidade de aprendentes** (chamem-se eles estudantes ou professores) **que de comum partilham**, quer uma **curiosidade insaciável** que os impele a procurar entender o mundo em que estão imersos sem outros limites que não sejam os da ética, quer um **conjunto de estratégias e de táticas de captura de informação** e de **produção, difusão e aplicação dos conhecimentos construídos**.

Esta ideia de Universidade ultrapassa, por considerar absurda, qualquer concepção institucional de tendência **autista**, que circunscrevesse a sua missão a uma busca de saber sem sentido ou, quando muito, à **formação inicial** de uma reduzida **elite**, para que esta viesse a exercer papéis de **regulação** e de **orientação** na sociedade global.

Uma **concepção insularizada** da Universidade **nega a própria Ciência**, uma vez que esta **implica uma partilha do Saber**, e é **ingrata** para com a **sociedade que a criou** que dela espera um contributo para o seu aperfeiçoamento. Por outro lado, a complexidade da sociedade do nosso tempo exige a formação de múltiplos decisores qualificados, não permitindo que os destinos da colectividade estejam hipotecados aos caprichos de minorias alegadamente iluminadas.

1.5. O quadro normativo português

É nesta moldura estratégica que me parece enquadrar-se o sistema normativo português, quer no que respeita aos direitos constitucionalmente consagrados de ensinar e aprender, quer quanto às missões específicas que diversas leis estruturantes – como a lei de bases do sistema educativo, o estatuto da carreira docente universitária e a lei da autonomia – preconizam para a Universidade.

Pela importância de que se reveste para o tema que estamos a tratar, gostaria de sublinhar esta última – a **lei da Autonomia das Universidades**² que, logo no seu artigo primeiro, define as missões que competem à Universidade. Considerando que estas *são centros de criação, transmissão e difusão da cultura, da ciência e da tecnologia que se integram na vida da sociedade* (n.º 1), chama a atenção para o modo como essa missão deve ser desempenhada, explicitando várias áreas-chave da sua actuação:

- a **formação** e a **investigação**, duas funções que tradicionalmente lhe competem, mas também
- a **prestação de serviços à comunidade** numa perspectiva de valorização recíproca,
- **intercâmbio** com instituições nacionais e estrangeiras
- e a **cooperação internacional** nomeadamente com a União Europeia e com os países lusófonos.

Da leitura do articulado parece não subsistirem dúvidas quanto à **natureza instrumental** da Universidade como **instituição não insularizada**, mas que **ganha sentido ao serviço do desenvolvimento social**, não só através da **produção do seu valor acrescentado tradicional** – a formação e a investigação – **mas também pela criação de pontes** que operacionalizam essas funções de forma mais consistente: a prestação de serviços à comunidade, o intercâmbio com outras instituições e a cooperação internacional.

Este modo como o legislador vê as funções sociais da Universidade, com o qual naturalmente me identifico, exige o **aprofundamento de parcerias** entre as diversas universidades e instituições superiores, e o seu alargamento a outros actores colectivos, públicos ou particulares, ao serviço do bem comum, pautadas por regras e valores claros de **cooperação e solidariedade**.

Não posso, por isso, deixar de partilhar convosco a **inquietação** que sinto ao observar, por vezes, certas **práticas** de relação inter-institucional, tributárias de um **fundamentalismo neoliberal** que, em vez de promover a cooperação, juntando esforços e inteligências na resolução de problemas e na melhoria da condição humana, **desperdiçam-nos** em nome de pequenas **competições narcisistas**, num jogo em que todos perdem.

2. A especificidade do modelo de EAD como instrumento de democratização e de desenvolvimento

Uma vez esboçada, em linhas gerais, a moldura que define as funções sociais da Universidade, vale a pena interrogarmo-nos sobre se o EAD pode dar algum contributo específico para o cumprimento dessas funções.

2.1. Três estratégias de sucesso: qualidade dos materiais, da interacção e da avaliação

Como é sabido o ensino superior a distância afirmou-se decisivamente como **alternativa viável** ao ensino presencial de adultos, **a partir de finais dos anos setenta**, com a criação da **Open University** do Reino Unido. A chave do seu **êxito** residiu na combinação de **três estratégias**:

- um particular cuidado na **produção de materiais** educativos, de acordo com elevados padrões de qualidade, científica e pedagógica;
- a criação de **sistemas de interacção adequados**, para apoio dos estudantes, tirando partido do desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação;
- e o desenvolvimento de rigorosos **sistemas de avaliação**, tanto no que respeita ao desempenho académico dos estudantes como à qualidade dos serviços educativos prestados.

Desde então este tipo de ensino tem vindo a espalhar-se por todo o Mundo, apresentando-se como um instrumento de política educativa extremamente versátil³, com **forte capacidade de adaptação a públicos-alvo heterogéneos** e a **contextos socio-económicos muito diferentes**.

A análise dos resultados da sua implementação, em termos de eficácia e de eficiência, mostra um saldo global fortemente positivo. No entanto, alguns autores salientam o *pecado voluntarista* de algumas organizações de ensino superior a distância, que conduziu a uma clara *discrepância* entre o seu *querer*, normativamente expresso, e o *fazer*, efectivamente realizado.

Por outro lado, o facto de se tratar de um instrumento de formação muito poderoso, tem levado muitos autores a defender que a implantação de sistemas de EAD seja sempre realizada num quadro axiológico claro, de modo a evitar a sua instrumentalização como uma espécie de *big brother educativo*, situação que se tem observado em alguns regimes totalitários.

2.2. Três factores críticos: vontade política, coesão organizacional e gestão por objectivos

As reservas que acabo de apontar chamam a atenção para **três importantes factores que têm determinado a eficácia e eficiência do EAD**:

- Em primeiro lugar, o grau de **consonância ou de dissonância política**, entre o *querer* da Universidade e o *querer* dos governantes do país, sobre as missões que lhe cabem.

A criação da **Sukhotai Thamaritat** tailandesa e da **Open University** britânica constituem ilustrações claras dos efeitos benéficos de parcerias estratégicas entre o poder político e o poder académico. Pelo contrário, as dificuldades registadas na implantação da Universidade de **Athabasca** (Canadá) e as diversas tentativas goradas registadas na Nigéria, mostram bem os resultados da falta de vontade política no lançamento de sistemas de EAD.

A razão da **importância estratégica da variável política** deve-se à necessidade de **buscar consensos** sobre a missão do EAD, **sem prejudicar a coesão e a condução do sistema educativo** previamente existente.

- Em segundo lugar, o grau de **coesão interna** das instituições de EAD, assente em **estruturas de comando** competentes e aceites, em **sistemas de comunicação** eficientes e em **culturas organizacionais participativas** que valorizem as sinergias do trabalho de equipa.
- Em terceiro lugar, a **necessidade da compatibilização táctica de três perspectivas** de actuação, omnipresentes nestas organizações: a perspectiva **académica**, tendente a sublinhar os critérios de rigor científico e exigência académica; a **tecnológica**, que dá maior relevância a critérios de mediatização; e a **gestionária** que enfatiza as questões ligadas a prazos e custos.

2.3. Valor acrescentado do EAD

A comparação de sistemas de EAD sediados em todos os continentes, permite afirmar que, quando respeitadas as estratégias atrás referidas, este tipo de ensino tem dado um contributo muito positivo para a solução dos grandes problemas contemporâneos, em cinco diferentes planos: como **revelador social**, como **editor de materiais** educativos, como **distribuidor de bens e**

serviços educativos, como criador de autonomia e, finalmente, como produtor de sinergias.

- A função de **revelador social** decorre da sua visibilidade face à opinião pública, decorrente da **publicidade e transparência dos seus materiais e métodos**, claramente mais expostos que os do ensino presencial. A observação sobre o modo como a sociedade encara o EAD e a análise do comportamento dos decisores políticos sobre este tipo de ensino, posicionam-no como um excelente **revelador** do estado de desenvolvimento do sistema educativo dos respectivos países.
- A sua segunda função tem a ver com a natureza deste tipo de ensino: a necessidade de propiciar ao estudante materiais de boa qualidade, científica e andragógica, para a auto-aprendizagem, leva os sistemas de EAD a desempenhar a função de **editores universitários**, não só para os seus estudantes mas também para o mercado exterior.
- A função social de **distribuidor de bens e serviços educacionais**, para além de ter o **efeito directo** de aumentar exponencialmente a oferta educativa, estendendo-a a cidadãos tradicionalmente excluídos pelos sistemas presenciais, tem a **consequência indirecta** de contribuir para a alteração de padrões de consumo de produtos e serviços culturais anteriormente não disponíveis.
- A quarta função social do EAD tem sido a de **produzir autonomia**: uma vez que todo o modelo assenta na ideia de que o aprendiz é que deve gerir o seu processo de aprendizagem, a prática decorrente leva-o a desenvolver **competências metacognitivas específicas**, nomeadamente
 - a aprender a **gerir emocionalmente o seu processo auto-aprendizagem**, nomeadamente no que respeita à solidão que muitas vezes o envolve;
 - a **criar padrões de trabalho auto-regulados**, particularmente no modo de recolher e tratar a informação, na gestão do tempo disponível para a aprendizagem e na auto-avaliação do que aprendeu;
 - a **desenvolver capacidades comunicacionais** de leitura, escrita, fala e escuta, uma vez que tem de utilizar de forma racional os meios de comunicação ao dispor;Todo este conjunto de capacidades, fazem com que se possa dizer que o EAD seja um objectivo **produtor de autonomia**, uma competência indispensável ao exercício da **cidadania**.
- Finalmente, uma contribuição social importante do EAD tem sido, em diversos países, a de **produtor de sinergias** em parceria com outros agentes sociais, educativos ou não.

Esta função tem assumido diversas formas, como o desenvolvimento de **curricula mistos** (parcialmente presenciais, parcialmente a distância); a **produção de materiais** para os dois sistemas; a **rentabilização de recursos** dos parceiros em presença para a formação profissional, para a educação social, para o desenvolvimento comunitário, para a criação de universidades virtuais, etc.

3. As funções sociais da Universidade Aberta

Para terminar, gostaria de partilhar algumas reflexões **pessoais** sobre as funções sociais da Universidade Aberta portuguesa, procurando respeitar o modelo de análise que acabei de expor.

3.1. Raízes do presente

Esta Universidade foi gerada entre 1980 e 1989, numa conjuntura sócio-política ainda marcada por uma revolução recente, por um processo de democratização em curso e pela gigantesca mudança que constituiu a integração na CEE.

Como seria de esperar, o sistema educativo sofreu os efeitos deste rápido processo de mudança, que se reflectiu na **novidade** e na **transitoriedade** de múltiplas e fragmentadas políticas e na **diversidade** de propostas educativas, experimentadas e quase nunca avaliadas.

Os primeiros quatro anos da década de oitenta, tempo concedido pelo poder político para a concepção do projecto e para a formação inicial dos recursos humanos, corresponderam a um período de criação de diversas outras universidades públicas.

Em 1984, quando o projecto de criação da Universidade Aberta estava maduro, a **conjuntura** era-lhe francamente **desfavorável**, quer por ser considerada uma **ameaça à consolidação** de outras jovens universidades e Institutos Politécnicos, por alegadamente concorrer com eles em matéria de oferta educativa, quer pela **ausência de consenso político** quanto às políticas educativas do país em matéria de ensino superior. A estes factores juntou-se, naturalmente, a **reserva** com que os meios mais conservadores encaravam o EAD, com todo um cortejo de mitos com que fundamentavam o seu discurso.

Em consequência, o nascimento da UA teve de aguardar ainda quatro anos, só ocorrendo pela necessidade premente que os governantes tiveram de responder com rapidez às enormes **carências de formação de professores**, quer em matéria de qualificação em Ciências de Educação, quer no que respeitava à sua formação inicial que em muitos casos era incompleta.

Os primeiros cursos arrancaram em Fevereiro de 1990 num clima de grande polémica, entre o os sindicatos e o ministério da tutela, em que, frequentemente se assistiu à tentativa de instrumentalização da Universidade Aberta pelos protagonistas do conflito, **confundindo-se deliberada ou involuntariamente, o papel académico com o de empregador.**

Esta confusão de papéis tem vindo, aliás, a ocorrer recorrentemente ao longo dos dez anos seguintes, propiciando à UA a função acima descrita, de **revelador involuntário** da atitude de **ambivalência do sistema político**, resultante da falta de convergências mais amplas sobre a política educativa em geral.

Em função de tal ambivalência a **UA**, durante os primeiros cinco anos de vida, viu a **procura** oscilar em função das encomendas que lhe foram sendo dirigidas pelo Ministério da Educação, vendo-se impedida de desenvolver formas de oferta capazes de cativar outros segmentos de potenciais alunos. No quinto ano de actividade, fruto da política de diversificação possível, assinalaram-se os primeiros sinais de um crescimento auto-sustentado da procura, situação que se manteve até ao presente.

3.2. As funções sociais da Universidade Aberta na actualidade

Ao fim destes **dez anos de funcionamento** tem cerca de **doze mil estudantes**, a que correspondem cerca de 60 mil inscrições, três quartos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos (61%), trabalhadores por conta de outrem, casados, muitos dos quais com instrução superior prévia.

A sua **dispersão geográfica** mostra que esta instituição cobre não só todo o território nacional mas também presta serviços educativos a mais de 300 estudantes residentes em **25 países** de quase todos os continentes.

Ao longo deste período **registou-se uma diversificação substancial da oferta:**

- número de **cursos** e programas formais e não formais **aumentou de 3 para 31;**
- número de **disciplinas** em leccionação a distância cresceu **de 16 para 230, a que se somaram mais cerca de 130 em regime presencial, oferecidas em 13 programas de mestrado;**
- os **materiais** de ensino atingem as várias centenas de unidades, entre livros, videogramas, audiogramas, CDROMs, diapositivos e blocos multimedia, reforçando a tendência para a esta instituição se assumir como **editora de produtos culturais e educativos**, para além das suas funções tradicionais;

Para suportar o desenvolvimento auto-sustentado da instituição, a **equipa docente** cresceu substancialmente, dispondo de mais de meia centena de pessoal doutorado e de cerca de 130 mestres, muitos dos quais desenvolvendo projectos de doutoramento.

Os indicadores que acabo de referir sugerem alguns dos resultados do trabalho desenvolvido ao longo destes 10 anos, que se traduziu na **realização das três funções** que a lei da Autonomia determina para as universidades:

- Em primeiro lugar, na **educação formal**, não formal e livre de vários milhares de aprendentes (estudantes e formandos), que não teriam acesso ao conhecimento se não tivessem tido a oportunidade de o fazer através do ensino a distância.
- Em segundo lugar, na **realização de centenas de projectos de investigação**, quer de âmbito académico para obtenção dos graus de Mestre e de Doutor, quer noutros contextos, tanto em domínios tradicionais, como em áreas de conhecimento pouco exploradas como as do multimedia, das relações interculturais e da comunicação em saúde, só para dar alguns exemplos.
- Finalmente, na **prestação de serviços à comunidade**, no campo da formação, da consultoria e da intervenção social.

Gostaria que as reflexões que acabo de fazer não fossem interpretadas como um discurso acomodado, ou branqueador das dificuldades que enfrentamos ou que se avizinham. Do meu ponto de vista, em termos da realização das funções sociais da Universidade Aberta muito foi feito, mas muito poderia ter sido feito melhor e muito ficou por fazer.

3.2. *Os sinais portadores de futuro e as funções sociais da Universidade Aberta*

Procurando não abusar da paciência de quem me está a ouvir gostaria, por isso, de fazer uma breve referência a alguns problemas que carecem de resolução, para que o potencial de intervenção social da Universidade Aberta possa ser melhor aproveitado.

Começaria por dizer que esta Universidade já deu provas suficientes da sua maturidade institucional **para poder ser ultrapassado o pecado original da ambivalência política** que sobre ela tem pairado, não tanto em palavras, ainda que bem intencionadas, mas em projectos ambiciosos e creíveis, no quadro de parcerias multilaterais integrando o Governo, as autarquias e o CRUP. Dou apenas três exemplos:

- Porque não aproveitar os recursos da Universidade Aberta, os seus materiais e programas educativos, a investigação já produzida, e a vontade de toda a equipa docente e não docente, para a **reconstrução de Timor?**
- Porque não tirar partido da **experiência de cooperação** com Angola, adquirida nos últimos cinco anos, e investi-la na política de cooperação nacional com os países da CPLP, nomeadamente na criação da, já muitas vezes falada, **Universidade Virtual?**
- Porque não utilizar os recursos existentes, nomeadamente nas áreas da gestão, ciências sociais e da educação e pô-los ao serviço de projectos de **desenvolvimento comunitário?**

Tenho consciência que **não basta que haja vontade política e competência administrativa** por parte dos decisores externos para que a Universidade Aberta possa pôr a render o seu potencial específico de interventora social.

Haverá que **aperfeiçoar estruturas, estratégias e procedimentos** num quadro de indispensável **coesão interna** e de **gestão efectivamente participada** com um **enquadramento axiológico sólido** que lhe dê legitimidade e consistência.

A **diversificação da oferta** educativa deverá obedecer a **critérios de gestão rigorosa**, sem voluntarismos excessivos, de modo a garantir a sua auto-sustentação e a evitar a atomização dos recursos disponíveis.

É indispensável **visibilizar a instituição** perante os segmentos relevantes da opinião pública, não por narcisismo institucional mas para propiciar informação verdadeira sobre o seu potencial, das suas disponibilidades e das suas limitações.

Terão de ser introduzidos aperfeiçoamentos na **produção de materiais educativos**, no processo de **interacção** com os aprendentes e nos sistemas de **avaliação**, tirando partido das tecnologias de informação e de comunicação.

Finalmente, haverá que **desenvolver a rede de parcerias** existente, quer de âmbito nacional quer internacional, fundamentadas numa filosofia de cooperação e de disponibilidade institucional, privilegiando **domínios estratégicos** como a educação para o desenvolvimento e para a democracia, e **parceiros** com os quais temos mais afinidades de interesses e de afectos, como os situados em países e comunidades lusófonas e da Europa do Sul.

Para terminar, gostaria de exprimir a convicção de que as Universidades Abertas e esta em particular têm **dever social específico de contribuir para a democratização** do acesso e do sucesso educativo do ensino superior, mantendo elevados padrões de qualidade e de exigência académica.

Para a realização plena desta função, é fundamental haver **coesão interna e condução legítima e competente**. Mas é também indispensável uma **parceria estratégica e sem equívocos com os órgãos de soberania** democraticamente eleitos.

Com estas duas contribuições o ensino a distância poderá ser neste país, como o tem sido noutros, uma ferramenta poderosa ao serviço dos nossos concidadãos.

Notas

¹ Durkheim, Emile (1984), *Educação e Sociologia*, in *Sociologia, Educação e Moral*, Porto, Rés, 1.ª ed. de 1922, pag. 17.

² Lei 108/88 de 24 de Setembro

³ Os dados disponíveis levam a prever que, ao longo dos próximos anos, este tipo de ensino se continue a expandir, a complexificar e a combinar com o ensino presencial, seguindo normas de diversificação e despadrãoização que se observam noutros sectores.

Referências bibliográficas

- CARMO, H. (1997). *Ensino superior a distancia. Contexto mundial. Modelos Ibéricos*, Lisboa, Universidade Aberta.
- DURKHEIM, Emile. (1984). *Sociologia Educação e Moral*, Porto, Rés, 1.ª ed. 1922.
- FIGUEIREDO, Candido de. (1986). *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, 23.ª ed., Venda Nova, Bertrand, pref. de Júlio Dantas.
- KNOWLES, Malcolm. (1980). *The modern practice of adult education - from pedagogy to andragogy*. New York, Cambridge, The Adult Education Company.
- MEAD, Margaret. (1969). *O Conflito de Gerações*, Lisboa, D. Quixote.
- REDDY e MANJULIKA. (2000). *The world of open and distance learning*, New Delhi, Viva Books.
- TOFFLER, A. (1970). *Choque do Futuro*, Lisboa, Livros do Brasil.
- TOFFLER, A. (1980). *A Terceira Onda*, S. Paulo, Record (há tradução portuguesa intitulada *A terceira vaga*, Livros do Brasil).
- TOFFLER, A. (1991). *Os Novos Poderes*, Lisboa, Livros do Brasil.
- TRINDADE. (2000) (coord). *ODL networking for quality learning: the Lisbon 2000 european conference, Proceedings*, Lisboa, Universidade Aberta.
- TRINDADE. (2001) (coord). *New learning*. Lisboa, Universidade Aberta.
- TRINDADE, CARMO e BIDARRA. (2000). *Current developments and best practice in Open and Distance Learning*, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Universidade de Athabasca, Alberta, Canadá.