

DO MONOPÓLIO DO SABER À LÓGICA DE MERCADO: A PROFISSÃO DO ACADÉMICO

Helena Antunes

Doutoranda em Sociologia, Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Portugal
helenaffantunes83@gmail.com

Ana Paula Marques

Professora associada com agregação, Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Portugal

Resumo

As reformas educativas nas Instituições do Ensino Superior (IES) têm sido enquadradas num movimento de fundo em si controverso, que aproxima os desígnios do ensino e da investigação ao mundo empresarial. Epítetos de “universidade empreendedora” ou “capitalismo académico” expressam esse movimento de “empresarialização” académica. Recentemente, por força da pandemia da COVID-19, assiste-se a uma intensificação da utilização de dispositivos digitais nas práticas científico-pedagógicas. Neste processo, docentes e investigadores são compelidos a maior produtividade, a desempenho de funções gestionárias e de responsabilidade, para além das funções de docência e investigação. Importa refletir sobre as implicações de um crescente hibridismo de funções e da relação com o trabalho e a carreira profissional, com um véis significativo para a desprofissionalização e precarização das relações de trabalho. Esta investigação poderá contribuir para o desenho e a reformulação de políticas públicas que permitam atenuar a tendência de “empresarialização” do ensino superior (ES) e hibridismo dos académicos e, ao mesmo tempo, reestruturar o ensino e a investigação orientados para modelos de ensino e investigação alternativos.

Palavras-chave: ensino superior; profissão académica; carreira académica; identidade profissional.

Introdução

Este texto inscreve-se no projeto de tese de doutoramento em curso em Sociologia da primeira autora e sob orientação científica da segunda, na Universidade do Minho. Pretende-se compreender as transformações nas condições de trabalho e trajetórias das carreiras dos docentes e dos investigadores do ensino superior público consequentes das transformações

impostas pelas políticas públicas dirigidas às Instituições do Ensino Superior (IES) e, mais recentemente, por um uso mais intensivo de plataformas digitais decorrente da pandemia COVID-19. Ao mesmo tempo visa-se fazer uma projeção das suas condições de trabalho e trajetórias de carreira, tendo por base essas reformas e as imbricações da “digitalização” nos quotidianos de trabalho, incluindo as funções de docência, investigação, gestão e extensão comunitária, do profissional académico.

Neste texto, iniciamos com uma breve revisão da literatura, com destaque para as reformas políticas educativas, sobretudo aquelas que foram implementadas no ensino superior através de orientações e práticas de inspiração gerencialista. Estas práticas trouxeram alterações ao modo como as IES são geridas, assim como nas condições de trabalho dos profissionais académicos. Como tal, apresentam-se, em seguida, os referentes de ancoragem dos profissionais académicos na linha dos contributos da sociologia das profissões, sustentando o argumento de se estar a presenciar uma tendência de “hibridismo profissional”. Na terceira secção, privilegia-se uma discussão sobre como estas reformas e práticas têm vindo a contribuir para recomposições ao nível da profissão e da identidade dos académicos, com destaque para o hibridismo profissional e suas consequências para os desafios que a profissão docente e de investigador enfrentam face às transformações no Ensino Superior (ES). Na quarta secção expõem-se os critérios seguidos na proposta de metodologia qualitativa que sustenta o presente estudo. Na parte final, e assumindo o carácter preliminar esta investigação em curso, damos conta de uma primeira entrada no terreno, a partir da realização de entrevistas a informantes privilegiados, com o intuito de melhor enquadrar a conceção dos instrumentos de recolha de dados enunciados no ponto precedente.

Esta investigação poderá contribuir para o desenho e a reformulação de políticas públicas que permitam atenuar a tendência de “empresarialização” do ensino superior (ES) e a crescente tendência para registos de hibridismo dos académicos e, ao mesmo tempo, reestruturar o ensino e a investigação orientados para modelos de ensino e investigação alternativos.

1. Reformas das políticas educativas: a disseminação de práticas gerencialistas

Na década de 80, em Portugal, assistimos à implementação de práticas gerencialistas na administração pública em geral, posteriormente aplicadas a setores específicos como os da

saúde e da educação. A Nova Gestão Pública (NGP)¹, ou gerencialismo como também pode ser denominado, surgiu como um movimento reformista da administração pública com origem no Reino Unido, pela mão da então primeira-ministra Margaret Thatcher, e, mais recentemente, noutros países ocidentais². Este movimento surgiu com o intuito de tentar resolver os problemas de ineficiência e ineficácia pelos quais a administração pública estava a passar, importando para o setor público aquilo que acreditavam ser virtudes do setor privado, assentando em conceções pragmatistas e da teoria da escolha racional. Como tal, este movimento parte do pressuposto das virtualidades da adoção de princípios de gestão empresarial privada na gestão dos serviços públicos, da aplicação de teorias e técnicas das organizações orientadas para o mercado. Ao assumir como objetivo primordial melhorar o desempenho das instituições públicas, a NGP contribuiu para que, ao mesmo tempo, os governos tentem ser “mais conscientes em relação a custos, eficientes, eficazes, compreensivos, voltados à satisfação do cliente, flexíveis e transparentes” (Pollitt & Bouckaert, 2014, p. 24), mas envoltos numa certa pressão para a diminuição da despesa pública e também para uma constante prestação de contas (*accountability*) (Carvalho, 2008).

Assim, em termos gerais, a nova lógica subjacente à gestão pública assenta num processo de *mimetismo* que se define quer pela atribuição de critérios privados na gestão de organizações públicas (*e.g.* atribuição de funções de gestão a profissionais, definição de padrões explícitos de desempenho, adoção de formas de medida desse desempenho baseadas na análise dos resultados alcançados, racionalização dos custos, maior proximidade das entidades responsáveis pela oferta de serviços a quem os procura), quer pela promoção de uma maior competição, através da contratação externa de serviços (*e.g.* *outsourcing*) e da instituição de “quasi-mercados”, quer, ainda, pela defesa do direito de escolha por parte dos clientes/utentes como princípio basilar do funcionamento dos sistemas públicos de oferta de serviços. Na prática, este movimento tem como objetivo colocar no mercado “livre” produtos e serviços que, postos nas mãos do capital globalizado, deixam de estar sob a alçada do Estado, mas aos quais

¹ Esta nova abordagem das políticas públicas congrega vários movimentos distintos, mas complementares, como, por exemplo, o gerencialismo (*managerialism*), a nova economia institucional (Rhodes, 1996) e a teoria da escolha pública (*public choice*). Estes movimentos têm em comum o facto de desenvolverem uma crítica feroz aos sistemas burocráticos tradicionais dominantes.

² Sendo originário das escolas de gestão, o NPM teve nos governos conservadores dos EUA e da Inglaterra os seus principais promotores internacionais. A sua difusão tornou-se a teoria *mainstream* de gestão pública, ainda que tenha *nuanças* importantes na sua aplicação, com resistências nos países europeus, com Estados mais centralizados, nomeadamente França e Alemanha. Igualmente, esta corrente integra um conjunto de doutrinas globalmente semelhantes, que domina a agenda da reforma burocrática em muitos países da OCDE desde o final dos anos 80, tornando-se numa das principais agências internacionais de divulgação e sustentação da teoria.

quase só podem aceder os que possuem os recursos económicos necessários (Osborne & Gaebler, 2002).

Em concreto, no campo educativo, foram evidentes algumas alterações na forma como as instituições de ensino foram sendo geridas, através da importação destes pressupostos gerencialistas. Essas alterações tiveram a sua imersão através de uma ampla estratégia com o objetivo de implementar uma série de reformas políticas e administrativas (Afonso, 2002a) urgentes e que seriam possíveis por via de políticas neoliberais de mercado. Foi assim que se deu a construção de um novo espaço público onde o Estado, o mercado e a comunidade se redefiniram para “dar lugar à emergência de novos híbridos” (Afonso, 2002a, p. 76). Este hibridismo está patente, por um lado, no modelo de governação adotado e na articulação entre Estado, mercado e sociedade, em que coexistem aspetos do modelo tradicional com a moderna gestão de mercado (Santiago et al., 2006; Santiago & Carvalho, 2008; Lima, 2014). E, por outro lado, é visível nos diferentes tipos e formas de gestão organizacional onde novas equipas de gestão e gestores de qualidade se misturam com formas mais tradicionais de gestão (Santiago et al., 2003).

No setor educativo, esta intromissão da NGP surge numa altura em que já se vinha refletindo na sua modernização, por certos problemas de ineficiência de que padecia e que urgiam de uma rápida resolução. O gerencialismo na educação veio introduzir características como a racionalização, a eficácia, a eficiência, a otimização de recursos, uma relação favorável custo/benefício, enquadrando-se, assim, numa racionalidade económica que privilegia a organização produtiva e o mercado no setor educativo (Lima, 2002). Este fenómeno designado de modernização do sistema educativo surge desta importação de características neoliberais da economia e de mercado para o setor da educação (Lima, 2002).

Acresce, ainda, a questão da avaliação das instituições de ensino, que se direcionam num sentido de orientação para a qualidade e a excelência. A avaliação na educação surge, aliás, como requisito para a “implementação de mecanismos de controlo e de responsabilização que, por sua vez, impõem a prévia definição de objetivos e *indicadores* que meçam as *performances* dos sistemas educativos” (Afonso, 2002c, p. 118). Como tal, a avaliação integra um movimento de fundo de prestação de contas relacionada com os resultados educacionais e académicos, levando, em muitas das situações, a sobrepor-se aos processos pedagógicos (Afonso, 2002c). Associado a este processo, ficam patentes a exigência de critérios uniformes, que permitam comparar as instituições educativas (Lima, 2002a), e a intensificação de formas de competição entre elas (Afonso, 2002b). Daí que o alegado discurso da qualidade se encontra imerso nas

políticas do ensino, e é com base nos pressupostos aqui enumerados que esta ideologia de mercado encontrou campo particularmente fértil nas Instituições de Ensino Superior (IES), instituições sobre as quais se centra o nosso trabalho de investigação.

Determinados parâmetros de gestão do setor privado têm vindo a ser importadas pelas IES públicas, que passaram a reger-se por pressupostos de eficiência e de eficácia definidos segundo uma racionalidade económica e uma garantia de qualidade. Também nestas instituições, a proximidade dos estatutos de estudante enquanto cliente tem norteado muitas das operações racionais e de performance competitiva, sujeito a rigorosos processos de avaliação baseados na mensuração de objetivos e resultados (*rankings*, excelência), mérito e desempenho individual, requisitos estes que passam a estar bem patentes nos discursos dos agentes envolvidos na gestão das IES (Santiago et al., 2003, 2006; Santiago & Carvalho, 2004, 2008; Lima, 2015). A avaliação torna-se, também, num instrumento de governação e técnica de gestão com crescente centralidade nestas instituições, quase sempre acompanhada por critérios de produtividade afetos à atividade de docência e de investigação (Santiago et al., 2006).

Por conseguinte, pode-se argumentar que se assiste a uma penetração do gerencialismo na gestão das IES e na vida dos seus atores sociais, em que vários fatores contribuíram para a infiltração do gerencialismo nas mesmas, e com impactos profundos no seu funcionamento interno (Santiago & Carvalho, 2004, 2008; Santiago et al., 2006). Este tem se sustentado à luz de conceitos como qualidade, responsabilidade e excelência, em que as IES inscrevem os seus modelos de organização e gestão numa lógica de resultados, passíveis de serem avaliados e medidos pela sua eficiência e através de indicadores padronizados. Donde, a partir de regras de produção, publicação e avaliação científica, se objetiva o prestígio académico, a avaliação de desempenho e as novas responsabilidades atribuídas aos profissionais (Lima, 2015; Santiago, et al. 2003, 2015), originando “novos estilos e racionalidades na governação das instituições com fortes implicações na mudança da natureza e das suas atividades tradicionais – ensino, investigação e interação com a sociedade” (Santiago, et al., 2003, p. 92), e levando a uma redefinição do papel destes profissionais, encarados agora como uma espécie de prestadores de serviços.

2. Tendência para um crescente “hibridismo profissional” no Ensino Superior

A relação entre académicos e profissão tem sido pautado por controvérsias e tensões, que indiciam discussões relevantes entre profissões, organizações e Estado (Marques, 2014)³. Esta temática, de carácter transversal, encontra-se articulada com uma outra que se prende com a crise de regulação e precarização, simultaneamente económico-social e político-institucional, que se manifesta a uma escala global, e que introduz novas questões sobre quais serão os *futuros* das relações de trabalho dos profissionais académicos que trabalham sob a alçada direta do Estado.

Assim, no que respeita à profissão académica⁴, esta tem vindo a caracterizar-se por uma expansão e diversidade de tarefas, tendo em conta as transformações da universidade durante o século XX (Filho & Dias, 2016). Em Portugal, ao longo do desenvolvimento da democracia, a profissão académica apresentou “configurações resultantes da adaptação aos contextos e aos desafios” (Galego, 2016b, p. 22) colocados às IES. Definir profissão académica não é, de acordo com Costa (2001), uma tarefa fácil porque o conjunto de papéis desempenhado pelos académicos é muito vasto. O autor acrescenta que, enquanto problema sociológico, a profissão académica constitui “um universo vastíssimo e surpreendente a explorar, com uma diversidade inesgotável de formas e processos a registar e a procurar entender, num espaço de decifração das suas dinâmicas, de seus padrões, das suas implicações plurifacetadas e frequentemente inesperadas” (Costa, 2001, p. 141).

Em Portugal, o profissional académico tem sido mais comumente apelidado de ‘professor universitário’, designação esta para quem exerce, simultaneamente, funções de docência e investigação (Galego, 2016b). De acordo com esta autora é esta a designação que está patente na legislação e é esta que é interiorizada pelos académicos quando, ao referirem-se à sua profissão, se assumem como ‘professores universitários’. Contudo, realça-se que estes professores universitários não desempenham apenas funções de docência, mas também de investigação e de gestão administrativa. Embora estas funções tivessem, desde sempre, feito parte da vida profissional dos académicos, a incorporação de determinadas práticas trazidas

³ Não se pretende entrar no debate clássico sobre como definir uma profissão, tendo em conta os contributos estruturo-funcionalistas e interaccionistas que estiveram na sua base e, em grande medida, se mantém (Rodrigues, 1997). É indiscutível que a profissão, tal como tem sido interpretada, tem vindo a sofrer de profundas mudanças, sendo necessário utilizar outros instrumentos conceptuais com mais potencial heurístico, designadamente os de monopólios sobre o conhecimento, códigos deontológicos, instituições de formação específicas e regulação, entre outros. Por questões de economia do presente texto, não serão desenvolvidos os debates teóricos que estiveram na base daquelas distinções entre as tradições anglo-saxónicas e francófonas da sociologia das profissões (Svensson & Evetts, 2010).

⁴ Na linha francófona, tenderemos a optar por utilizar o conceito de “grupos profissionais” (Dubar & Tripier, 1998), aproximando do que entendemos por “profissionais académicos”, de modo a dar conta quer da expansão do Estado-Providência, e, mais recentemente dos impactos das reformas de inspiração gerencialista nas IES, como já referimos, quer das recomposições em curso, incluindo a reflexão em torno das tendências de desprofissionalização e/ou precarização que são transversais também aos grupos dos profissionais académicos.

pelas reformas neoliberais no ensino superior, nomeadamente no quadro do Processo de Bolonha e das lógicas gerencialistas atrás enunciadas, veio intensificar a exigência e o tempo que os académicos passam a dedicar a outras atividades além das de docência e investigação.

A adoção dos princípios de mercado no sistema do ensino superior e as alterações estruturais na direção e gestão das mesmas, de base empresarial, tendem a se apresentar como “os desafios mais relevantes colocados à profissão académica em Portugal” (Santiago & Carvalho, 2011, p. 405). Com efeito, a lógica de mercado apresenta, assim, como consequência a perda do controlo dos profissionais académicos sobre “as condições sociais e institucionais de regulação da produção do conhecimento científico” (Santiago & Carvalho, 2011, p. 421). Mais, este novo *ethos* universitário assenta num modelo de conhecimento utilitarista que lança novos desafios à profissão académica (Galego, 2016).

Associado ao conceito de profissão surge o conceito de identidade profissional. Tal como as profissões, também as suas formas identitárias não são estáveis. O termo identidade designa, assim, um conjunto de configurações, representações e atitudes e as “formas identitárias” constituem produtos estruturantes “de processos elementares de construção de marcas de identificação no campo profissional” (Dubar, 1992, p. 525). De acordo com alguns autores (London, 1987; Marcelo García, 2009; Rowe & Bastos, 2010), a identidade é entendida como um envolvimento emocional do indivíduo com a sua área de trabalho, um apego emocional à carreira, ou seja, trata-se de uma dimensão afetiva que se patenteia no comprometimento com essa carreira. E, no que respeita à academia, representa a identificação do docente com a sua carreira, a sua ligação emocional o significado pessoal que a carreira tem para si.

Como tal, a identidade do “professor universitário” tem vindo a sofrer alterações na forma como é subjetivamente interpretada pelos seus sujeitos. A intensificação e a sobreposição de funções dos académicos vieram questionar sobre os contornos atuais da sua identidade profissional e as principais recomposições em curso. Um dos motivos justificativos prende-se precisamente com as políticas neoliberais implementadas pelas IES, com a assunção do mercado como regulador da atividade universitária, com consequentes imposições de novos encargos e sobrecargas de trabalho para o académico (Magalhães, 2004). Na verdade, “a mercantilização do ensino e da pesquisa colocou em questão a autonomia e a *expertise* tradicionalmente usufruídas pelos académicos” (Harris, 2005, p. 424). Ao mesmo tempo, ao profissional académico é-lhe atribuída, de forma mais intensiva, outras funções que não apenas o ensino e a investigação, como seja, por exemplo, o papel de prestador de serviços de pesquisa para o mercado, bem como o exercício de funções de gestor académico (por exemplo, direções de cursos, escolas ou

faculdades, entre outras). É inquestionável que estas alterações das condições objetivas do exercício das suas funções tem reflexos nas formas e modos de identificação profissional, ou seja, nas respetivas normas, sentidos e propósitos de cariz subjetivo. Na linha de Harris (2005), as noções tradicionais de liberdade académica, autonomia e propósito, outrora significantes centrais da identidade académica, já não a sustentam e levantam, inclusive, a questão do que é que os académicos estão a fazer relativamente ao seu papel.

Assim, dimensões simbólicas e ideológicas outrora atribuídas aos académicos, traduzidas em práticas subjetivadas como a liberdade académica, a autonomia no trabalho e o prestígio da profissão têm vindo a transformar-se mais em práticas objetivadas de produtividade e contagem, levando a uma reconfiguração identitária do profissional académico, assumindo contornos de uma certa desprofissionalização e precarização, como veremos mais à frente.

3. Desprofissionalização e erosão do monopólio na academia

Nas últimas décadas, o papel e prestígio dos profissionais académicos tem vindo a dissipar-se (Evetts, 2006; 2003; Gonçalves, 2009). Com base na tese da desprofissionalização de Haug, que se tem desenrolado nas sociedades atuais, destaca-se “a perda pelas ocupações profissionais das suas qualidades únicas, particularmente do seu monopólio do conhecimento, da crença pública no *ethos* do serviço e das expectativas de autonomia no trabalho” (*apud* Rodrigues, 1997, p. 70). A tendência para a desprofissionalização assenta, de acordo com Rodrigues (1997) em determinados mecanismos de desqualificação dos profissionais, de perda ou transferência de conhecimento e saberes para outros públicos.

Investigação feita no âmbito do ES mostra que o mesmo tem sucedido com os académicos. Estes, como outros profissionais que se integram nesta lógica de desprofissionalização, têm vindo a apresentar uma certa erosão do monopólio do conhecimento, perda de autonomia e estatuto (Marcelo García, 2009; Rodrigues, 1997). De um estatuto elitista de profissão, a profissão do académico “experimenta o amargo da precariedade e da marginalidade. De uma procura otimista da profissão ao desencanto” (Galego, 2016b, p. 22). Na verdade, os académicos têm enfrentado dificuldades em conseguir alcançar carreiras estáveis, sendo visíveis situações de precariedade contratual e laboral tendencialmente transversal a um número significativo de docentes e investigadores do ES.

Com efeito, a intensificação do trabalho flexível e precário tem sido uma realidade não apenas no setor privado, como também no setor público. Os profissionais da função pública foram os

principais alvos das reformas implementadas no setor por influência da NGP, sendo que um dos maiores argumentos para estas reformas passava pela necessidade de modernização das práticas de trabalho destes profissionais (Santiago & Carvalho, 2008). Tudo isto teve fortes repercussões sobre diversos profissionais do setor público, levando à alteração das suas condições de trabalho caracterizadas por uma certa precarização, senão mesmo proletarização (Antunes, 1999). Aliás, as teses da proletarização assentam na ideia da “fragmentação, desqualificação e rotinização provocadas pela ação do poder burocrático-administrativo capitalista: os profissionais, por força do assalariamento transformam-se em trabalhadores especializados incapazes de escolher os seus próprios projetos ou tarefas” (Rodrigues, 1997, p. 74). Esta tese de proletarização tem resultado nos processos de burocratização patentes atualmente nas mais diversas profissões e que deriva de interesses capitalistas em determinadas áreas de atividade profissional (Rodrigues, 1997).

Os trabalhadores com formação académica e profissional de nível superior que exercem funções de carácter intelectual e que comportam um alto nível de responsabilidade passam a possuir, por um lado, uma imagem de trabalhadores excepcionais e, por outro, “passaram a vivenciar também características típicas dos trabalhadores “clássicos” ou menos qualificados (aumento da carga de trabalho, níveis elevados de exigência, insegurança)” (Rosenfield, 2011, p. 248). É o caso do setor da educação ao ter sido um dos que mais sofreu o impacto da ideologia neoliberal traduzida em precarização no trabalho.

No que à profissão académica diz respeito, temos assistido, desde o início do séc. XXI a “um sentimento de insatisfação, acentuado por políticas de desprofissionalização, de ataque às instituições universitárias de formação docente e de privatização da educação” (Zeichner, 2016, referido por Nóvoa, 2017), resultado das reformas educativas assentes nos princípios de mercado das economias neoliberais.

Como tal, a desprofissionalização do corpo docente tem implicações para o ensino e para a vitalidade do ensino superior (Roberts & Donahue, 2000). Ela manifesta-se de maneiras muito distintas, como sejam baixos níveis salariais associados a modalidade de vinculação laboral a tempo parcial (por imposição quase sempre das IES) e difíceis condições no exercício da profissão e das condições de trabalho, “bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controlo” (Nóvoa, 2017, p. 1109), podendo, conseqüentemente, levar a um certo desprestígio da profissão. Como tal, a crescente diluição profissional deve-se, em grande parte, à degradação das suas condições de trabalho e de vida,

levando, conseqüentemente, à desprofissionalização e até desmoralização dos docentes (Nóvoa, 2017). Isto pode, no limite, traduzir-se numa certa alienação para o trabalho.

Mais recentemente, por força da pandemia da COVID-19, pode-se argumentar que a desprofissionalização parece ter-se acentuado com o uso mais intensivo das plataformas digitais e do recurso ao *online* na interação com discentes nos mais diversos contextos pedagógicos. Esta migração forçada para o *online* insere-se, de acordo com Watermeyer et al. (2021), num contexto de “emburrecimento pedagógico e de (...) desprofissionalização (...) fazendo uma ligação aos tipos de desqualificação e proletarização no ensino superior causados pela onipresença da racionalização fiscal e do determinismo do mercado” (2021, p. 631). Por sua vez, o predomínio do digital por força da pandemia veio inclusive exacerbar as cargas de trabalho dos académicos. Estar *online* num ambiente doméstico configura, igualmente, uma tendência para o trabalho compulsivo e uma “hiperprofissionalidade”, como características que podem ser identificados junto dos académicos (Watermeyer et al., 2021).

Nesse sentido, para Garcia (2009), será importante “reprofissionalizar a função docente” tendo em consideração a diversidade de funções que exerce – docência, investigação e gestão – mas pelas diversas configurações que pode apresentar (Galego, 2016b). De acordo com Marcelo Garcia (2009) há que se entender a diversificação de funções como positiva, destacando a capacidade dos docentes para realizarem funções que vão além das que tradicionalmente desempenhavam e que estavam, sobretudo, centradas nos alunos e restritas ao espaço da sala de aula.

A ideia de retrabalhar e redefinir o papel do profissional é-nos dada, também, por Ylijoki & Ursin (2013) e que poderá constituir, assim, mais um desafio para a profissão docente. Diante das mudanças contínuas, estes autores referem que “os académicos precisam retrabalhar e redefinir o que significa ser um académico e que valores-chave e compromissos morais estão associados a ser um académico nesses contextos complexos e multifacetados” (Ylijoki & Ursin, 2013, pp. 1137–1138) que são as IES.

4. Breve apresentação da metodologia

O desenho de pesquisa traçado segue pressupostos metodológicos de índole qualitativa. Por meio dela, procuraremos estimular a reflexão dos atores sociais (participantes no estudo) sobre o conhecimento e experiência que têm a respeito do contexto, estatuto e “lugar” em que exercem a sua profissão (funções de docência, investigação e gestão académica).

Tendo em conta que este estudo visa contribuir para o conhecimento sobre as perceções que os nossos participantes têm sobre as suas condições de trabalho devido às reformas públicas instituídas no ES público e como as projetam agora num contexto de intensificação da digitalização proporcionado pela pandemia COVID-19, serão privilegiados os seguintes grupos: i) docentes de carreira e contratados do ensino superior público (universitário e politécnico); ii) investigadores ligados a centros de I&D (contratados por via dos concursos públicos e emprego científico); iii) um leque de especialistas das políticas de gestão do ES, decisores políticos, profissionais competentes ligados às condições de trabalho de docentes e investigadores e peritos da “educação digital”.

Os participantes do estudo serão selecionados com base no conhecimento que têm sobre o tema, assumindo diversas posições e perspetivas e com disponibilidade para colaborar. Por isso, serão explicitados critérios de seleção mais gerais, tais como sexo, coorte etária, grau académico, e mais específicas, como estatuto e “lugar” ocupado: docente no ensino superior público - universitário e politécnico - em regime de carreira e contratados; investigador em centro de investigação em universidade e politécnico; e especialistas na gestão e organização do trabalho no ensino superior, associações sindicais ou similares, educação digital, entre outros.

Aos docentes e investigadores serão realizadas entrevistas individuais. Para isso, importa que se consiga atingir o efeito de saturação, pelo que se estima envolver um número de 20 a 30 indivíduos. Os peritos poderão rondar os 6 a 8 indivíduos em sessões de *focus group*. Contudo, importa salientar que quer para as entrevistas individuais, quer para o *focus group*, o número de indivíduos será ajustado tendo em conta, igualmente, as condições da operacionalização das técnicas de recolha da informação e fundamentalmente até se atingir o efeito de saturação.

Os docentes e investigadores serão selecionados numa instituição universitária – a Universidade do Minho – e num instituto politécnico – o de Bragança – em razão da nossa acessibilidade aos mesmos, e também por ordem de exequibilidade e temporalidade prevista para este projeto de investigação. A opção por estas instituições respeita ao facto de a investigadora ter trabalhado na IES politécnico, mas com a qual ainda mantém ligação. Contudo, convém deixar esclarecido que não serão selecionados participantes com os quais a investigadora possa ter alguma relação de dependência hierárquica e/ou proximidade pessoal. Da mesma forma, os motivos que justificam a escolha da instituição universitária são os de que a investigadora lá frequenta o curso doutoral, além de ser onde a sua orientadora compõe o corpo docente, podendo auxiliá-la no acesso aos participantes.

A investigação centrar-se-á em quatro áreas gerais de conhecimento: i) Ciências Sociais e Humanidades, ii) Ciências Exatas e da Engenharia, iii) Ciências Naturais e do Ambiente, iv) Ciências da Vida e da Saúde. Diante disso, destacamos que é do nosso interesse aprofundar mais o conhecimento das condições de trabalho dos profissionais académicos destas áreas contrastantes por forma a percebermos possíveis semelhanças e diferenças entre elas.

É de salientar, ainda, que, apesar de limitarmos a nossa investigação a IES do norte do país, as questões por nós levantadas são transversais a todas as IES públicas, permitindo-nos aproximar de um retrato “teórico” do contexto nacional.

Por conseguinte, e em articulação com as opções traçadas, as técnicas de recolha privilegiadas neste estudo serão fundamentalmente: (i) entrevista semiestruturada a docentes e investigadores, conjugada com a (ii) realização de uma entrevista focalizada a um painel de especialistas, para além da (iii) pesquisa documental inicial que permitirá sustentar o estado de arte e a sistematização e integração da informação recolhida no trabalho de campo.

A realização de entrevistas semiestruturadas constituirá um instrumento central na recolha de informação dos docentes e investigadores do ensino superior público, o que permite apreender as experiências e perceções das suas condições de trabalho e como as perspetivam num futuro próximo. Nesse sentido, a entrevista será suportada por um guião, dotado de flexibilidade e abertura, sendo possível que se acrescente outros temas ou questões no decorrer da entrevista.

De salientar, contudo, que, antes da aplicação destas técnicas, procedemos à realização de conversas informais com informantes privilegiados das associações sindicais do ensino superior de forma a aferirmos das atuais condições laborais e legais dos docentes e investigadores do ES.

5. Contacto com informantes privilegiados: resultados preliminares

O primeiro passo do nosso roteiro metodológico privilegiou entrevistas abertas com informantes das organizações sindicais para que nos dessem conta dos temas mais recentes e prementes das transformações das condições do trabalho dos académicos e quais as principais preocupações com que atualmente se deparam tanto nas condições de trabalho como nas carreiras dos docentes do ES público.

Para o efeito, conversamos com um informante que integra o SNESup (IP1) e com um elemento da Fenprof (IP2) com ligação ao ensino superior e à investigação.

Dos principais tópicos referidos pelos dois informantes privilegiados no que respeita ao profissional docente do ensino superior, importa, desde já, apresentar uma primeira sistematização de preocupações que atravessam o ES.

i) Precariedade nas condições de trabalho. Na perspetiva dos entrevistados, os docentes contratados têm vindo a denunciar a falta de abertura de concursos para acesso à carreira, mantendo-os em condições instáveis e precárias de trabalho, situação esta que poderá tornar-se “num problema sério a médio prazo” (IP1). Na perspetiva do outro informante (IP2), esta situação acontece devido, em grande medida, ao subfinanciamento do Estado, mas também a determinadas questões de poder pelas quais se gerem as IES. Além disso, durante a entrevista destacou a falta de vontade política para resolver a precariedade do trabalho no ES.

ii) Reconhecimento do trabalho e progressão na carreira (para os que já se encontram no regime de carreira). Igualmente, foi referido a escassez de oportunidades para progressão na carreira e para os respetivos aumentos salariais. Como é necessária a classificação de “Excelente”, por seis anos consecutivos para transição na carreira, isto têm vindo a dificultar, ou mesmo a congelar, a ascensão dos docentes aos patamares superiores da carreira. De acordo com um dos nossos informantes (IP1) estas exigências afetam, de grosso modo, as condições materiais e simbólicas dos académicos, apesar da grande “cultura de investimento” na profissão que existe no ES. A este respeito, um dos nossos informantes (IP2) não quis deixar de realçar o investimento forte por parte dos profissionais académicos durante a crise pandémica COVID-19, nomeadamente as dificuldades com que se depararam em termos de conjugação trabalho-família, tendo eles que encontrar resposta e solução, ainda que o reconhecimento pelo seu trabalho possa não ter sido evidenciado. A avaliação do desempenho docente, por exemplo, não foi modificada de modo a ajustar-se a essa situação.

iii) A questão da “digitalização”. Um dos nossos informantes (IP2) referiu o surgimento de problemas e agravamento de outros já existentes nas condições de trabalho dos académicos decorrente da pandemia COVID-19. De acordo com esse nosso informante, a pandemia “acelerou tendências de hiperprofissionalidade”. Além disso, o uso mais intensivo do digital também “exacerbou o trabalho dos académicos”.

Estas e outras informações prestadas pelos nossos informantes privilegiados servir-nos-ão de base para a construção dos nossos instrumentos de investigação: o guião de *focus group*; e o guião de entrevista semiestruturada a docentes e investigadores das IES alvo da nossa investigação. Estes serão os passos futuros a seguir.

Bibliografia:

- Afonso, A. J. (2002a). A(s) autonomia(s) da escola na encruzilhada entre o velho e o novo espaço público. In *Reformas da educação pública: democratização, modernização, neoliberalismo* (pp. 75–90).
- Afonso, A. J. (2002b). O neoliberalismo educacional mitigado numa década de governação social-democrata. In *Reformas da educação pública: democratização, modernização, neoliberalismo* (pp. 33–60).
- Afonso, A. J. (2002c). Políticas contemporâneas e avaliação educacional. In *Reformas da educação pública: democratização, modernização e neoliberalismo* (pp. 111–128).
- Antunes, R. (1999). *Os Sentidos do Trabalho. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*, de UNICAMP.
- Carvalho, E. (2008). Reforma Administrativa sob o Mote do New Public Management: Os casos de Portugal, Espanha e Irlanda. *Administração Pública e Competitividade Numa Perspectiva Comparada*.
- Costa, A. F. (2001). *Sociologia*. Quimera Editores.
- Dubar, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue Française de Sociologie*, 33(4). <https://doi.org/10.2307/3322224>
- Dubar, C. & Tripier, P. (1998). *Sociologie des professions*, Paris, Armand Colin.
- Evetts, J. (2006). Introduction: trust and professionalism: challenges and occupational changes. *Current Sociology*, 54(4), 133-143.
- Evetts, J. (2003). The sociological analysis of professionalism: occupational change in the modern world. *International Sociology*, 18, 395-415.
- Filho, J. C. dos S., & Dias, C. L. (2016). Profissão acadêmica e scholarship da docência: novo olhar sobre as múltiplas funções do professor universitário. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 21(3). <https://doi.org/10.1590/s1414-40772016000300010>
- Galego, C. (2016). Políticas educativas e ensino superior análise da internacionalização no contexto de trabalho da profissão acadêmica em Portugal. *Revista Internacional de Educação Superior*, 2(1). <https://doi.org/10.22348/riesup.v2i1.7528>

- Gonçalves, C. M. (2007). Análise sociológica das profissões: principais eixos de desenvolvimento. *Sociologia – Revista da Faculdade de Letras*, vol. 17, pp. 177-223.
- Harris, S. (2005). Rethinking academic identities in neo-liberal times. In *Teaching in Higher Education* (Vol. 10, Issue 4). <https://doi.org/10.1080/13562510500238986>
- Kooiman, J. (2003). *Governing as Governance*, London: Sage.
- Kooiman, J. (1993). *Modern Governance. New Government – Society Interactions*, Londres: Sage.
- Lima, L. C. (2002). Modernização, racionalização e otimização: perspectivas neotaylorianas na organização e administração da educação. In *Reformas da educação pública: democratização, modernização, neoliberalismo* (pp. 17–32).
- Lima, L. C. (2015). “A melhor ciência”: o académico-empendedor e a produção de conhecimento economicamente relevante. In *Educação superior e produção de conhecimento. Utilitarismo, internacionalização e novo contrato social* (1st ed., pp. 11–34).
- London, M. (1987). *Career survival in the workplace*. Harper & Row.
- Marques, A. P. (2014). Mercados de trabalho no sector da saúde: Profissionalismo, paradoxos e dilemas de regulação. in Maria Inês Carsalade Martins, A. P Marques, Nilson do Rosário Costa e A. Matos (Orgs.), *Trabalho em Saúde, Desigualdades e Políticas Públicas*, Edição CICS-UMinho/ ENSP/FIOCRUZ (127- 139) URL: www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cics_ebooks/issue/view/149/showTochttp://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/cics_ebooks/issue/view/149/showToc
- Magalhães, A. (2004). *A identidade do ensino superior: Política, conhecimentos e educação numa época de transição* (Fundação Calouste Gulbenkian (ed.)).
- Marcelo García, C. (2009). A identidade docente: constantes e desafios. *Formação Docente (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Em Educação)*, 1(1).
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166). <https://doi.org/10.1590/198053144843>
- Osborne, D.e Gaebler, T. (2002). *Reinventing Government. How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector from schoolhouse to statehouse, city hall to the pentagon*.
- Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2014). Avaliando reformas da gestão pública: uma perspectiva

- internacional. *Revista Do Serviço Público*, 53(3). <https://doi.org/10.21874/rsp.v53i3.287>
- Roberts, K. A., & Donahue, K. A. (2000). Professing professionalism: Bureaucratization and deprofessionalization in the academy. *Sociological Focus*, 33(4). <https://doi.org/10.1080/00380237.2000.10571175>
- Rodrigues, M. de L. (1997). *Sociologia das Profissões*. Celta.
- Rhodes, R. A. W. (1996), “The New Governance: Governing Without Government”, *Political Studies*, 44, 4, pp. 652-67.
- Rosenfield, C. L. (2011). Trabalho decente e precarização. *Tempo Social*, 23(1). <https://doi.org/10.1590/S0103-20702011000100012>
- Rowe, D. E. O., & Bastos, A. V. B. (2010). Vínculos com a carreira e produção acadêmica: comparando docentes de IES públicas e privadas. *Revista de Administração Contemporânea*, 14(6). <https://doi.org/10.1590/s1415-65552010000700003>
- Santiago, R. A., & Carvalho, T. (2004). Effects of managerialism on the perceptions of higher education in Portugal. *Higher Education Policy*, 17(4). <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300066>
- Santiago, R., & Carvalho, T. (2008). Academics in a New Work Environment: The Impact of New Public Management on Work Conditions. *Higher Education Quarterly*, 62(3). <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2008.00390.x>
- Santiago, R., Carvalho, T., Amaral, A., & Meek, V. L. (2006). Changing patterns in the middle management of higher education institutions: The case of Portugal. *Higher Education*, 52(2). <https://doi.org/10.1007/s10734-004-2747-3>
- Santiago, R., Carvalho, T., & Cardoso, S. (2015). Portuguese academics’ perceptions of higher education institutions’ governance and management: a generational perspective. *Studies in Higher Education*, 40(8). <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1060709>
- Santiago, R. et al. (2003). Modelos de governo, gerencialismo e avaliação institucional nas universidades. *Revista Portuguesa de Educação*, 75–99.
- Svensson, L. & Evetts, J. (2010). *Sociology of Professions: continental and anglo-saxon traditions*. Goteborg: Bokforlaget Daidalos.
- Watermeyer, R., Crick, T., Knight, C., & Goodall, J. (2021). COVID-19 and digital disruption in UK universities: afflictions and affordances of emergency online migration. *Higher*

Education, 81(3). <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00561-y>

Ylijoki, O. H., & Ursin, J. (2013). The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education*, 38(8). <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.833036>