

ensino SUPERIOR

revista do SNESup

Sinais de alerta



**Por instituições
de ensino superior,
democráticas e
autónomas**

Plataforma sindical
internacional

**Stress e ansiedade no
meio académico: por
favor, não culpem a
pandemia**

Teresa Summavielle

**Os regulamentos
e a apatia dos
interessados**

Celeste Cardoso

Sinais de alerta

São muitos e persistentes os sinais que diariamente nos fazem chegar, ou aqueles que nós próprios observamos, de que o Ensino Superior e a Ciência apresentam disfunções que urge resolver.

A Ciência não parece ser prioridade para os governantes, mesmo quando propalam a sua inegável importância, em ecos mediáticos que colidem com as reais condições instáveis em que se desenvolve a investigação e o ensino.

Subfinanciamento, precariedade continuada, envelhecimento do corpo docente, estagnação nas carreiras (que alguns quantos concursos internos teimam em fazer calar ou iludir) são apenas alguns dos problemas de que – dirão todos – muito se fala e para os quais não se vislumbra solução próxima, se continuarem as orientações políticas que têm anquilosado o sistema.

Sinais cada vez mais frequentes do impacto desta situação são aqueles que vão sendo revelados por estudos relativos ao bem-estar e à saúde mental de docentes e investigadores sujeitos a pressões diárias de elevada exigência científica, inoportáveis face aos constrangimentos laborais existentes. Disso nos fala o artigo de Teresa Summavielle, **Stress e Ansiedade no meio Académico: não culpem a pandemia.**

Para outros sinais, desta vez, os da sugestão do imprevisto, como resposta à pandemia – **“Gravem uns vídeos, pá!”** – e que surgem como o corolário do estado caricatural do Ensino Superior, em exemplos preocupantes que a ironia e o humor não conseguem atenuar, remete o texto de Fernando Gaspar.

Sobre as tecnologias postas ao serviço do ensino à distância e à avaliação dos seus discentes, numa instituição vocacionada para essa prática, a Universidade Aberta, discorre Jorge Morais em **Novos Desafios de Ensino e Avaliação Online.**

Ler o que escreve Celeste Cardoso sobre a apatia dos docentes e investigadores, relativamente à inexistente ou escassa pronúncia sobre Regulamentos que tantas implicações têm no exercício da profissão, deveria servir de alerta a todos quantos vêm, depois, reclamar o prejuízo, querendo, só, em intento tardio e vão, atalhar ou contrariar o estatuído.

Que possa servir de tomada de consciência e acção a leitura de **Os Regulamentos e a Apatia dos Interessados**, porque os Sindicatos são feitos de pessoas e é da congregação do esforço de todas elas que logramos obter resultados.

É nesse sentido, que o SNESup, conjuntamente com outros Sindicatos estrangeiros, veio a constituir uma **Plataforma Sindical Internacional**, cujas orientações podem ver-se na p. 7.

E é precisamente dum desses Sindicatos, o SNE-SUP francês, que nos chegam notícias do Congresso realizado em Junho, em Rennes 2, onde, para além do reforço da sua coesão (**O SNESUP Francês sai Unido e Fortalecido do seu Congresso de Orientação**) ficam patentes os principais problemas que afectam o sector do Ensino Superior e da Investigação – tão coincidentemente semelhantes aos do nosso próprio país, como se o exercício da governação política assentasse numa escola comum.

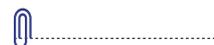
Completando ainda a leitura da Revista, fica o convite para conhecermos os dados relativos à **Investigação sobre Ensino Superior em Centros e Projetos Financiados**, na secção habitualmente consignada a esta temática. •



MARIA TERESA NASCIMENTO*

UNIVERSIDADE DA MADEIRA

São muitos e persistentes os sinais que diariamente nos fazem chegar, ou aqueles que nós próprios observamos, de que o Ensino Superior e a Ciência apresentam disfunções que urge resolver.



* Não escreve segundo o novo acordo ortográfico.



Vida Sindical 3

(Re)Pensar a representatividade no campo laboral

Por instituições de ensino superior, democráticas e autónomas

Gravem uns vídeos, pá!



Organização do ensino 10

Novos desafios de ensino e avaliação online



Temas Atuais

Stress e ansiedade no meio académico: por favor, não culpem a pandemia



Perspetivas da Investigação sobre o Ensino Superior 20

A investigação sobre ensino superior em centros e projetos financiados



Secção jurídica 22

Os regulamentos e a apatia dos interessados

SEDE NACIONAL

Av. 5 de outubro 104, 4.º 1050-060 Lisboa
Telefone: 217 995 660
Fax: 219 995 661
Email: snesup@snesup.pt
Coordenadas - 38.742787 N - 9.1485938 W

SEDE DE COIMBRA

Rua do Teodoro, 8 3030-213 Coimbra
Telefone: 239 781 920
Fax: 239 781 920
Email: snesup.coimbra@snesup.pt
Coordenadas - 40.12101 N - 8.24385 W

SEDE NO PORTO

Pr. Mouzinho Albuquerque, 60, 1.º
(Rotunda da Boavista) 4100-357 Porto
Telefone: 225 430 542
Fax: 225 430 543
Email: snesup.porto@snesup.pt
Coordenadas - 41.1579648 N - 8.6304681 W

PROPRIEDADE SNESUP, www.snesup.pt **CONTRIBUINTE N.º** 502324937 **JUL/AGO/SET (74) e OUT/NOV/DEZ (75)** Periodicidade trimestral **SEDE DO EDITOR** Av. 5 de outubro 104, 4.º 1050-060 Lisboa; Telefone: 217 995 660; Fax: 219 995 661; email: snesup@snesup.pt **DIRETORA** Maria Teresa Nascimento (Universidade da Madeira) **DIRETORAS-ADJUNTAS** Mariana Gaio Alves (Universidade de Lisboa), Teresa Summavielle (Universidade do Porto) **CONSELHO EDITORIAL** Mariana Gaio Alves (Universidade de Lisboa), Teresa Summavielle (Universidade do Porto), João Leitão (Instituto Politécnico da Guarda), Ana Brochado (ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa), Jorge Pinheiro (Universidade de Lisboa), Maria João Félix (Instituto Politécnico do Cávado e do Ave) **SEDE DA REDAÇÃO** Av. 5 de outubro 104, 4.º 1050-060 Lisboa **DESIGN E PAGINAÇÃO** Beatriz Arnaut, Francisco Lopes, Mariana Vidigal | Registada na Entidade Reguladora para a Comunicação Social com o número 125898 **IMPRESSÃO** Gráfica Maiadouro, S.A. - Rua Padre Luís Campos, 586, Vermoim, 4470-324 MAIA **TIRAGEM** 600 exemplares **DEPÓSITO LEGAL** 180504/02 **ISSN** 2183-2110 **ISSS Eletrónico** 2184-187X **DOI** 10.26329/ENSINO SUPERIOR **ESTATUTO EDITORIAL** <http://www.snesup.pt/quem-somos/estatutos/estatuto-editorial-de-ensino-superior-revista-do-snesup/> **PREÇO:** 5€ **ASSINATURA DE 5 NÚMEROS:** 25€

O SNESUP FRANCÊS SAI UNIDO E FORTALECIDO DO SEU CONGRESSO DE ORIENTAÇÃO

Tradução de **Maria Teresa Nascimento**

Foi no passado mês de Junho, apesar das ainda difíceis condições sanitárias, que cerca de 130 delegados se reuniram durante três dias na Universidade de Rennes 2, em França, em congresso de orientação da União Nacional do Ensino Superior (SNESUP) de França.

Em França, o SNESUP, principal sindicato do ensino superior¹, faz parte da Unitary Union Federation (FSU), que, com os seus 130.000 membros, é o principal sindicato educacional. 34,2% dos delegados manifestaram-se neste congresso – o que representa uma taxa de participação particularmente elevada em relação ao congresso anterior (24,4%) – e 72,73% aprovaram o relatório de actividades.

JUNTOS, O FUTURO

Neste congresso, o SNESUP reafirmou que, mais do que nunca, é necessário ampliar e difundir o conhecimento para enfrentar os desafios que hoje se deparam à nossa sociedade. O Ensino Superior e a Investigação, como lugar de produção e difusão do conhecimento, como lugar de desenvolvimento do pensamento crítico das gerações futuras, ocupa

obviamente um lugar central. Face à importância deste objectivo para a própria democracia, num momento em que assistimos ao surgimento de totalitarismos políticos e religiosos, o SNESUP-FSU reafirma a importância do Ensino Superior e da Investigação como serviço público, ao serviço de toda a população, acessível a todos, incluindo estudantes nacionais e estrangeiros. À semelhança do SNESup português, consideramos que este serviço público deve ser prestado por quadros permanentes, cujo estatuto garanta, precisamente, a independência face aos *lobbies* políticos, religiosos ou económicos, permitindo-lhes trabalhar em prol do interesse comum. Como tal, a defesa das liberdades académicas surge como uma questão central no cerne do exercício independente da nossa profissão e historicamente constitutiva da razão de ser das universidades. E é movidos por este desígnio comum que nos unimos agora, ▶



ANNE ROGER

SECRETÁRIA-
-GERAL DO
SNESUP-FSU



MICHEL MARIC

CO-RESPONSÁVEL
INTERNACIONAL



O artigo traduzido não segue o novo acordo ortográfico.



a nível internacional, ao SNESUP português — que nos deu a honra de estar presente no nosso Congresso — no seio de uma vasta rede que queremos construir com outros sindicatos na defesa da liberdade académica, face à ascensão dos totalitarismos e ao desejo de mercantilização do Ensino Superior e da Investigação, que progressivamente corre o risco de fazer perigar a própria ideia de Universidade.

EMMANUEL MACRON MULTIPLICOU OS ATAQUES CONTRA O ENSINO SUPERIOR...

Em França, este congresso constituiu-se como a ocasião para começar a fazer o balanço da presidência de Emmanuel Macron. E o balanço é pesado. Desde que assumiu a Presidência da República, as múltiplas reformas realizadas têm vindo sistematicamente a contrariar o interesse geral anteriormente referido. A chamada lei de “Orientação e Sucesso dos Estudantes”, *Parcoursup*, o dispositivo “Bem-Vindo em França”, que aumenta consideravelmente as taxas de inscrição universitária para estudantes fora da União Europeia, agravou a selecção social. Uma “lei de transformação da função pública” que, na realidade, é uma lei de destruição do

serviço público, e visa “gerir” o serviço público como uma vulgar empresa, já está a ter consequências nefastas para o Ensino Superior e Investigação, de entre as quais o sofrimento laboral que tem aumentado muito nos últimos anos. Uma simples decisão do poder executivo (falamos em França de uma “portaria”) permitiu a criação de estabelecimentos experimentais (EPE) que, de experimental têm, sobretudo, o facto de derrogar muitíssimas regras do Código de Educação e de pôr em perigo a democracia universitária e os direitos do pessoal. A formação de professores do ensino básico e médio, embora permaneça nos institutos universitários, tem sido ela própria objecto de muitas hesitações e de vários projectos de reforma, conduzindo, em última instância, a uma acentuada deterioração da formação, à precariedade dos professores estagiários para dar origem a um ingresso degradado nas profissões de ensino. Numa época em que existe uma terrível escassez de professores em França, é dado constatar que os dogmas liberais caros a este Presidente dão origem a decisões tão absurdas quanto ineficazes, como o confirma, aliás, a recente lei de programação da Investigação, que foi amplamente

“estamos particularmente atentos a uma evolução resultante destas reformas que, longe de tender para uma maior igualdade, ameaça fortemente a igualdade entre mulheres e homens.”

rejeitada pela comunidade universitária. Não somente essa lei não resolve o subfinanciamento da investigação em França, como também continua a destruição dos estatutos do pessoal num contexto de concorrência generalizado, enveredando pela contractualização antes da efectivação do corpo de professores universitários e multiplicando os contratos que reforçam ainda mais a precariedade e as desigualdades. Mais: essa lei anuncia também o fim da avaliação nacional por pares, em favor de uma avaliação local liderada por presidentes de universidade.

E podemos acrescentar a tudo isto uma deterioração do orçamento do Ensino Superior e da Investigação, o estrangulamento financeiro das universidades, a chamada à abertura de projetos condicionada à reestruturação das instituições ou à conversão do ensino na modalidade da educação à distância; a ausência de criação de emprego apesar do crescimento demográfico e do aumento do número de alunos; o consequente aumento da precariedade que atingiu níveis que se tornaram insuportáveis; o aumento das taxas de matrícula, etc. Faltar-nos-ia o espaço, se quiséssemos ser exaustivos para dar conta de todos os ataques e contratemplos que acabam por degradar o serviço público oferecido aos nossos alunos, degradar as condições de trabalho e aumentar o sofrimento no trabalho. Acrescentemos, ainda, que tudo isso é feito

por uma ministra, Mme. Frédérique VIDAL, que regularmente nos brinda com o seu desprezo e que é mestra na provocação que chegou a um nível que não conhecíamos há muito tempo nas nossas relações com o Ministério do Ensino Superior e Investigação.

... O QUE REQUER UMA COMBATIVIDADE SINDICAL ACRESCIDA

Perante todos estes ataques ao serviço público do Ensino Superior e da Investigação, e aos nossos estatutos ou às próprias condições em que exercemos a nossa profissão, o nosso sindicato aproveitou a oportunidade deste congresso para reafirmar as suas posições, para construir propostas rigorosamente alternativas e, também, para reflectir sobre novas formas de ação.

Em primeiro lugar, fortalecemos os nossos mandatos e a nossa organização na luta contra a precariedade. Da mesma forma, estamos particularmente atentos a uma evolução resultante destas reformas que, longe de tender para uma maior igualdade, ameaça fortemente a igualdade entre mulheres e homens. Em termos do que deveria ser óbvio, vemo-nos confrontados, inclusive, com a necessidade de reivindicar, para os universitários, o tempo necessário para projectos de longo fôlego, diariamente insultados pela operacionalização de chamadas de projectos e pelo aumento da precariedade. Analisámos a ineficácia desse método de financiamento da investigação, que tem o principal mérito de destruir o serviço público, assim como pudemos avaliar o baixo impacto de uma grande despesa tributária, o Crédito Fiscal de Pesquisa, que financia as empresas, mas com uma eficiência muito menor do que o financiamento recorrente concedido a um laboratório. Mostrámos, inclusive, é claro, aos nossos colegas, até que ponto este modo de financiamento ameaça destruir a própria confiança que os estudantes podem depositar em nós.

No plano pedagógico, a crise sanitária impôs metodologias de ensino à distância. O ministério do Ensino Superior e Investigação aproveitou a oportunidade para impor uma hibridização duradoura do nosso ensino, pensando, assim, poder fazer face, ao mesmo ▶

tempo, ao acréscimo de alunos sem criação de quadros docentes, e ao desígnio da “produtividade” para promover a mercantilização do número de diplomados e lançar as bases para uma globalização do Ensino Superior e da Investigação baseada na competição entre todas as universidades. Ao documentar o insucesso pedagógico a que isto conduz, desde já, reafirmámos que o ensino presencial a 100% dos estudantes deve ser a norma para o sucesso do maior número. Neste congresso, fomos mandatados, por um lado, para o uso racional de ferramentas digitais, preservando a relação aluno-professor e, por outro, para a melhoria das condições de exercício da profissão de professor².

Por fim, este congresso foi uma oportunidade para reflectir e definir novas modalidades de acção. Questionámo-nos, em particular, sobre a ajuda que o nosso sindicato deve ser capaz de proporcionar a todos os colegas, sejam eles ou não associados, ainda mais num contexto de crise sanitária que ameaça a nossa capacidade de acção colectiva. A título de exemplo, a repressão de activistas, bem como de colegas em geral, por meio de processos abusivos, exige o fortalecimento de nosso apoio jurídico. A luta contra a precariedade exige o reforço da nossa capacidade de acolher e apoiar os colegas precários e de fazer um balanço nacional e local das várias situações. A nossa comunicação será fortalecida e as nossas formas de actuação serão renovadas para travar sistematicamente a batalha pela opinião pública, nomeadamente por meio das redes sociais. De uma maneira geral, trata-se de quebrar o isolamento em que muitos colegas se encerraram perante o rolo compressor das reformas governamentais e da ameaça de um desenvolvimento absurdo e degradado das nossas profissões. •



2
Os nossos colegas francófonos poderão encontrar o registo detalhado deste mandato, assim como de todos os outros, no dossier do nosso boletim mensal consagrado a este congresso, consultável em: <https://www.snesup.fr/article/mensuel-ndeg-697-septembre-2021>



Mariana Gaio Alves (esq.), presidente do sindicato português e Anne Roger (dir.), presidente do sindicato francês

Por instituições de ensino superior, democráticas e autónomas

O ensino superior e a investigação vêm enfrentando sérias ameaças há algum tempo. As mesmas políticas empreendidas em distintos lugares do mundo conduzem aos mesmos resultados: a eliminação pura e simples da noção de universidade.

As políticas neoliberais e as práticas antidemocráticas ameaçam as instituições de ensino superior, impedindo-as, não só, de produzir conhecimento científico que atenda aos interesses das sociedades humanas e à preservação da natureza, mas também, coarctando a livre busca da verdade, da produção do conhecimento e da técnica. O processo de Bolonha é utilizado como ferramenta governamental para eliminar a autonomia universitária. As aspirações de sindicatos, académicos, estudantes e funcionários universitários foram ignoradas à medida que essas políticas foram sendo implementadas.

Cada vez mais se pede aos universitários que apenas produzam conhecimento tido como “rentável.”

Os estudantes são vistos como consumidores. O conhecimento que poderia contribuir para o desenvolvimento da humanidade é considerado irrelevante se não corresponder às necessidades de governos, empresas privadas e círculos capitalistas. Em suma, é a própria ideia de universidade, património comum da humanidade, que deveria ser o berço da liberdade de pensamento e da democracia, que está em vias de ser destruída.

Sabemos muito bem que não existe liberdade em universidades, onde os académicos não tenham segurança no emprego e temam pelos seus lugares.

Não se pode falar de liberdade académica numa universidade sujeita a poderes políticos e sob a influência das leis do mercado capitalista.

Não se pode falar de liberdade universitária e académica, quando os estudantes são tratados como consumidores, e sobretudo,



quando as instituições de ensino superior são dominadas por relações mercantilistas e antidemocráticas.

É, por isso, que lançamos o seguinte apelo, assente nas seguintes convicções:

- Sabemos que conseguiremos, se conseguirmos enfrentar as universidades-empresas.
- Cremos que só através da defesa coesa poderemos libertar as universidades, desenvolver as liberdades académicas e consolidar o direito dos estudantes à educação.
- Pensamos ser necessário, hoje, mais do que nunca, defender a segurança no emprego.
- Acreditamos que obteremos resultados concretos, se conseguirmos agir e comunicar, juntos, e actuar contra a repressão da liberdade académica.

As universidades podem contribuir para o desenvolvimento do homem. É por isso que vos convidamos a trabalhar em conjunto, para que o sonho de uma vida igualitária, livre e democrática possa ser realidade.

Não estamos sós: caminhamos sempre juntos, pela defesa das universidades públicas, democráticas e autónomas! •

Tradução de Maria Teresa Nascimento



Plataforma sindical internacional

Organizações signatárias CNEC (Costa do Marfim), **Egitim-Sen** (Turquia), **FGESRS** (Tunísia), **SAES** (Senegal), **SUDES** (Senegal), **SNESUP-FSU** (França), **SNESup** (Portugal).

Gravem uns vídeos, pá!¹

Imagine um país fictício onde se falava muito em investir na ciência e no conhecimento. Um país que tinha mesmo, num passado recente, declarado uma paixão pela educação.

Imagine que, nesse país, um ministro resolveia declarar que as aulas teóricas deviam ser substituídas por uns vídeos na internet. E imagine que era logo o ministro “responsável” pelo ensino superior a dizer isso. “Gravem uns vídeos, pá, e reduzam drasticamente as horas dedicadas a essa coisa das aulas teóricas”.

Imagine que este era precisamente o mesmo ministro que tinha recusado vacinar os docentes do ensino superior, porque só os outros professores precisavam/mereciam ser vacinados.

Imagine agora que nesse país existia uma lei, tipo RJIES, que aplicada a muitas instituições de ensino superior (IES), tinha conduzido a que as mesmas fossem capturadas por interesses privados de “quadros superiores” e docentes (nesse país imaginário, eram os docentes menos qualificados quem se organizava para tomar o poder e assim evitarem serem forçados a sair do ensino). Claro que isso ia acontecer sobretudo nas IES mais pequenas, sobretudo naquelas onde muitas vezes era até impossível formar mais do que uma lista para disputar eleições.

Como acha que esses dirigentes iriam reagir a esta declaração do imaginário ministro? Claro que iriam gostar da ideia. Afinal já andavam há anos a substituir professores doutorados por “especialistas” fabricados em concursos “estranhos”, que só ocorriam nesse país imaginário.

Na verdade, eram esses mesmos “especialistas” que lhes garantiam a reeleição, depois de entrarem numa carreira para a qual não tinham qualificações, mas onde tinham sido colocados pelos “pequenos favores” que as direções iam fazendo aos detentores de aventais, crucifixos, relações de amizade forçadas em diferentes posições e cartões partidários locais.

Nesse país imaginário, primeiro os dirigentes faziam esses “favores”, integrando essas pessoas na carreira e, depois, cobravam esses favores nos atos eleitorais. Estranho país!

Imagine que nesse país estranho, os concursos para “designar” especialistas, os con-

cursos para admitir docentes na carreira e mesmo as eleições internas eram de forma corriqueira manipulados de forma a terminarem exatamente com o resultado pretendido pelos ditos dirigentes, nem que fosse preciso atropelar leis, regulamentos e editais. Na verdade, processos disciplinares, avaliações de desempenho, concursos, etc., tudo podia ser atropelado porque a justiça administrativa demorava tanto tempo a resolver os processos nesse país imaginário, que quando chegavam finalmente a uma sentença, a maioria dos afetados já estariam até reformados. Ou pior. Era, portanto, imagine só, um estado dentro do estado e onde as leis do estado de direito tinham uma aplicabilidade limitada. Limitadíssima.

Deve ser fácil imaginar a euforia que se teria formado nos órgãos assim “eleitos”, criando nos seus membros a sensação de tudo poderem fazer, independentemente do que a lei previa, desde que tivessem os votos necessários, e sem que nada lhes pudesse acontecer. Dessa forma, tudo podia ser usado para manter o poder.

Imagine agora a sensação de felicidade desses pequenos ditadores, empoderados por tais processos eleitorais sem possibilidades de oposição, depois de terem adquirido direitos de voto da forma acima descrita.

Uma festa, claro!

Só é difícil imaginar o nível de inconsciência necessários para tais grupos acreditarem mesmo que nada nunca lhes iria acontecer. Como seria possível nunca terem ouvido falar em karma? Em retribuição? Essa parte é difícil de imaginar.

Então, depois deste exercício de ficção científica (ou de ficção em instituições científicas) já está a imaginar o que iriam tais “órgãos de gestão” responder ao apelo do ministro? Obviamente, a resposta seria dada aos docentes das IES respetivas: “façam uns vídeos, pá”.

Afinal de contas, quem precisaria de aulas teóricas nesse país ficcional? Os miúdos precisam é de competências, pá! *Skills!*

Sim e, na verdade, as teorias nunca mudam, nunca evoluem, pois não? Pelo menos, não neste nosso país ficcional. Gravem uns vídeos e usem-nos ano após ano.

Ficaria assim o assunto resolvido neste



FERNANDO
C. GASPAR

I.P. SANTARÉM



1.....

1
A expressão “pá” é aqui usada apenas para frisar que o artigo se refere a um país imaginário. Nunca no nosso país real, um governante ou dirigente de IES/IIC iria falar assim.



Ilustração por Aminfest

país da ficção científica. Os estudantes iriam ficar super bem preparados, com muitos *skills*. Montes de *skills*.

Secretamente, os tais dirigentes vislumbrariam imediatamente a possibilidade de se verem livres dos professores mais qualificados. Os tais com a mania de dar aulas “teóricas”. Que oportunidade magnífica de os substituir por uns gestores de conteúdos em plataformas online...

Neste país ficcional, até acontecia que os investigadores mais qualificados podiam trabalhar com contratos trimestrais durante anos a fio, e isto depois de trabalharem ainda mais anos recebendo bolsas de investigação, sem direitos laborais, porque, na realidade, a instabilidade era amiga deles.

A única razão para o mesmo ministro acima citado criar programas de financiamento com verbas que sabia corresponderem a 6% das candidaturas era precisamente garantir a continuidade da instabilidade.

Ele tinha a clara noção, em toda a sua su-

perior sabedoria, que era a instabilidade que fazia os investigadores trabalhar e produzir. Se tivessem contratos de trabalho estável, encostavam-se à parede e não produziam mais nada. Até que a parede caísse.

Imagine que, neste país ficcional, com este ministro de ficção, havia até investigadores e docentes a trabalhar gratuitamente. Isso mesmo: os mais qualificados da nação, aqueles em quem o dinheiro dos impostos era aplicado para serem os melhores do mundo (e muitas vezes, eram mesmo) trabalhavam de borla, como os escravos da era estalinista (por exemplo aqueles que terão construído a bomba atômica soviética... num Gulag), para conseguir publicações em nome dos dirigentes das instituições de investigação científica (IIC). Estes, como já percebeu, equivaliam em muitos aspetos aos dirigentes das IES que apareciam primeiro neste sonho.

Neste país ficcional, era nisto que tinha resultado a paixão pela educação e o investimento no conhecimento. A era dos professores tinha sido substituída pela era dos “administradores, diretores e presidentes” e o investimento na formação de investigadores tinha resultado na fuga dos melhores (e dos médios e dos... todos que conseguissem) para outros países onde a ciência não fosse construída com base no trabalho escravo.

Aqui chegado, acordei deste pesadelo numa noite de verão.

Felizmente não vivo neste país imaginário, vivo em Portugal, onde nada disto acontece.

Ainda bem que não funcionamos assim, porque naquele país do pesadelo, a qualidade do ensino iria seguramente ter uma evolução fantástica nos anos seguintes à “videologia” das aulas teóricas. É fácil de imaginar, não é?

Nesse país de pesadelo, os jovens super qualificados só iriam conseguir construir um futuro para si próprios, fugindo do país que tinha gastado fortunas na sua formação. Também não é difícil imaginar.

Mas, pelo menos, os dirigentes dessas IIC iriam fazer muitas publicações científicas!

Foi tão estranho este pesadelo. Porque iria um ministro da ciência e do ensino superior dizer tais coisas sobre aulas teóricas ou agir desta forma para com os “seus” investigadores?

Teria ele algum trauma de infância/adolescência com os professores? Claramente vou precisar de ajuda psicológica depois deste pesadelo. •



2 Estranhamente, nesse país imaginário também se dizia que os concursos eram todos “combinados”, como se diz que acontece em Portugal: https://www.publico.pt/2021/08/02/opiniao/opiniao/nao-sabia-juris-academicos-estao-combinados-1972639?utm_content=Manhas&utm_term=Jornal+%27Politico%27+tentou+vender+conteudos+ao+Governo.+Patricia+Mamona+subiu+finalmente+ao+podio&utm_campaign=55&utm_source=e-goi&utm_medium=email

NOVOS DESAFIOS DE ENSINO E AVALIAÇÃO ONLINE



A UNIVERSIDADE ABERTA E O ENSINO ONLINE

— Breve História

A Universidade Aberta (UAb) foi fundada em 1988, sendo a única instituição de ensino superior público a distância em Portugal. Com a publicação no Diário da República, 1.^a Série, do Decreto-Lei n.º 133/2019, de 3 de setembro, foi aprovado o Regime Jurídico do Ensino Superior Ministrado a Distância, o qual confere à UAb um papel fundamental, o que não deixa de ser um reconhecimento de todo o percurso desta instituição na sua ainda curta existência.

Quando me tornei docente da UAb em 2003, já depois de 8 anos de experiência no Instituto Superior de Engenharia do Porto, onde tive uma breve experiência de um semestre em *b-learning* com o recurso às

ferramentas *WebCT* e *moodle*, tive ainda tempo de experienciar o modelo anterior, em que o uso da ferramenta existente (*IntraLearn*) não era de uso obrigatório (além de não ser de fácil utilização), em que existia um ou mais manuais de referência, o docente tinha um horário de atendimento com um número de telefone fixo para esclarecimento de dúvidas, os exames decorriam durante todo o ano (sem a lógica de épocas de exame), com um horário único para todo o mundo, de forma presencial em todos os distritos e em vários locais no estrangeiro.

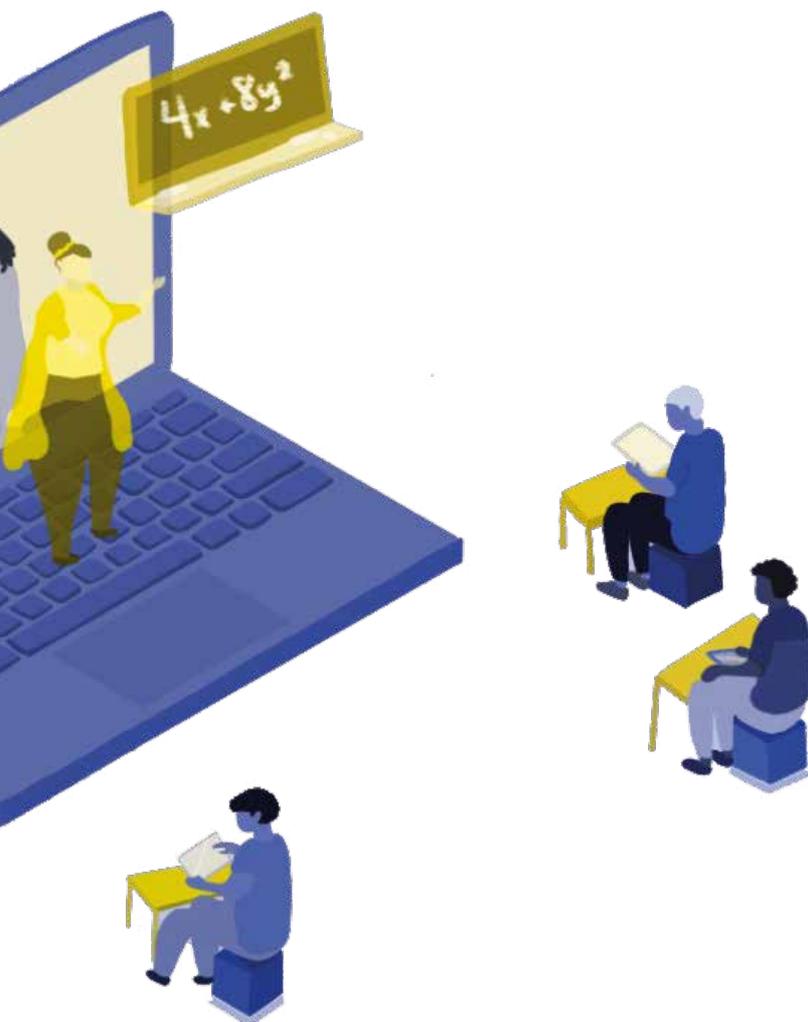
Entretanto, o paradigma foi alterado. Em 2007 foi publicado o modelo pedagógico virtual (MPV) da UAb, e em 2008, após formação do corpo docente, o ensino passou a ser totalmente online. Resumidamente, este modelo assenta na aprendizagem centrada no estudante, onde este consegue gerir



JORGE MORAIS

DEPARTAMENTO
DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DA
UNIVERSIDADE
ABERTA

PRESIDENTE
DO CONSELHO
PEDAGÓGICO



THE WALTERS ART MUSEUM ON VISUALHUNT

a sua aprendizagem de forma flexível, interagindo com o docente e os demais estudantes através do *moodle*, uma plataforma de *e-learning* (provavelmente, a mais utilizada no mundo). Contrariamente a muitas expectativas (de estudantes e de docentes de outras instituições), a comunicação é essencialmente assíncrona, assente em fóruns de discussão, o que se justifica pela necessidade em garantir que estudantes em diferentes fusos horários estejam em pé de igualdade no acesso à informação, além de o registo da interação ficar sempre disponível para futura consulta.

Não me querendo alongar demasiado na descrição de um caso concreto, refiro apenas que o MPV se tem consolidado ao longo dos anos, foi alvo de revisão em 2018, e a UAb tem conseguido mostrar a sua robustez e credibilidade no decurso das várias

avaliações de cursos por parte da Agência para a Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES). Quem quiser saber mais, pode consultar o site da UAb (portal.uab.pt), onde poderá encontrar facilmente o MPV (portal.uab.pt/modelo-pedagogico-virtual).

UMA PANDEMIA (IN)CONVENIENTE

Num ambiente de incerteza provocado pela pandemia, as instituições de ensino superior (IES) foram obrigadas a tomar medidas excepcionais, a reinventar a sua forma de ensinar. Mais do que isso, os estudantes foram obrigados a alterar a sua forma de aprender.

Neste ponto, apenas a UAb continuou a fazer o que sempre fez, com docentes e

mostram que há um longo trabalho pós-pandemia a ser feito. Será necessário recuperar rotinas (tanto estudantes como professores), preparar para futuras situações semelhantes, tendo em conta os ensinamentos desta fase crítica.

AVALIAÇÃO PRESENCIAL VERSUS AVALIAÇÃO ONLINE

Relativamente à UAb, instituição de EaD, até à mudança de paradigma referida anteriormente, a avaliação sempre foi presencial, por exame final escrito, em vários pontos do país e no estrangeiro. Desde a implementação do MPV, explicando de forma sintética, passou a haver, no 1.º ciclo, avaliação contínua (opcional ou obrigatória, dependendo das unidades curriculares) que decorre online, com uso de ferramentas de deteção de plágio, mas sempre com uma prova escrita presencial final, com nota mínima.

A existência desta prova presencial sempre foi considerada uma garantia de integridade, objetividade e credibilidade do sistema de avaliação. Em todas as unidades curriculares o estudante, independentemente das classificações obtidas nos trabalhos online, era sempre obrigado a fazer uma prova presencial, sendo a sua identidade verificada por um vigilante, e nessa mesma prova tinha de obter uma nota mínima para ser aprovado.

Com a pandemia, várias instituições (UAb incluída) consideraram inviável a realização de provas presenciais. Todas estas tentaram, da melhor forma possível, ser rigorosas na definição de regras que minimizassem as possibilidades de partilha de informação

online entre estudantes, com medidas de prevenção de fraude. Algumas tentaram ir mais longe, usando *software* considerado invasivo pelos estudantes, com utilização de um *lockdown browser* e gravação de som e imagem. A própria Comissão Nacional de Proteção de Dados (CNPd) investigou e questionou a legalidade do seu uso.

Entretanto, o reitor da Universidade do Porto veio afirmar que a “avaliação à distância não é justa, por não ser imune à fraude”. Não deixa de ser verdade que a avaliação a distância não é imune à fraude. Mas a avaliação presencial também não é. Até certo ponto, esquecendo momentaneamente as questões da privacidade (sem as minorizar), um sistema de avaliação online com *lockdown browser* e gravação de imagem e som dos estudantes, monitorizando a prova do princípio ao fim, pode ser capaz de ser mais fiável que um vigilante humano que tem de vigiar simultaneamente algumas dezenas de estudantes. De notar que já existem alguns casos em que a avaliação é presencial, mas realizada em computador com gravação de som e imagem, como acontecia (não sei se conti-

nua a ser assim) com as provas iniciais de seleção para empregos na União Europeia.

Temos de deixar de ter preconceitos em relação a tudo o que implica uso de tecnologias nos processos de decisão. A votação eletrónica continua a ser olhada

de lado, e a sua implementação nas eleições nacionais em Portugal geraria, certamente, uma onda de protestos. No futebol, foi longa a discussão até se implementar o videoárbitro, e mesmo assim há ainda quem prefira o seu fim.

O caminho é garantir a credibilidade, baseada em factos, não em preconceitos, para que a sociedade tenha confiança nos profissionais com formação superior que saem das nossas instituições. »

“Não deixa de ser verdade que a avaliação a distância não é imune à fraude. Mas a avaliação presencial também não é.”

“Algumas tentaram ir mais longe, usando software considerado invasivo pelos estudantes, com utilização de um lockdown browser e gravação de som e imagem. A própria Comissão Nacional de Proteção de Dados (CNPd) investigou e questionou a legalidade do seu uso.”

NOVOS DESAFIOS DE ENSINO E AVALIAÇÃO ONLINE

Antes de continuar, não posso deixar de referir que este texto é um artigo de opinião que espelha apenas a minha opinião pessoal. Exercendo as funções de presidente do conselho pedagógico, que é o órgão que tem a palavra final sobre a avaliação nas IES, quero deixar claro que não estou aqui a refletir a opinião do órgão nem da UAb. Também é certo que não vou expor certezas universais, talvez até tenha mais dúvidas que certezas, pelo que dificilmente comprometeria a minha instituição ou o cargo que ocupo, mas não deixa de ser importante esta “declaração de interesses”.

Nem todos sabem que as candidaturas à UAb para titulares de um curso do ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente, são apenas para candidatos com, pelo menos, 21 anos no dia 1 de outubro do ano da realização do exame, ou com idade compreendida entre os 18 e os 21 anos, desde que tenham efetuado pelo menos dois anos de descontos ao Estado. Muitas vezes se fala de um ensino de “segunda oportunidade”, em que o estudante típico já está inserido no mercado de trabalho, tem uma vida familiar preenchida e algumas vezes mora longe de IES presenciais.

Este perfil é diferente do do estudante-tipo das IES presenciais, habitualmente com

aproximadamente 18 anos, vindo diretamente do ensino secundário. O limite mínimo imposto sempre foi justificado pela necessidade de o estudante ter alguma maturidade para o tipo de ensino onde a organização do tempo e a capacidade de autoestudo são fundamentais.

Assim, com cada vez mais universidades presenciais a apostarem no ensino online, será preciso ter sempre em conta os diferentes perfis dos estudantes. É muito diferente o tipo de disponibilidade que tem um estudante que apenas estuda, do de um estudante que trabalha, tem filhos e não se pode deslocar para onde exista uma IES. Este último precisa de um modelo de ensino flexível, que lhes permita estudar ao seu ritmo, ao passo que o primeiro aproveita a tecnologia como complemento para a organização e aprofundamento do estudo.

É preciso também não esquecer que os perfis vão evoluindo. Nota-se que no EaD há cada vez mais estudantes numa faixa etária mais baixa, alguns desempregados ou ainda sem terem tido o primeiro emprego, e com cada vez mais necessidade de um ensino online mais atrativo, com mais conteúdos multimédia. Isto exige das instituições maior atenção à parte tecnológica, mais recursos humanos e, não fosse já ser uma frase batida e um apelo constantemente ignorado, atrever-me-ia a dizer também mais financiamento por parte do Estado.

Relativamente à avaliação, até ao início da atual pandemia não se falava muito de provas totalmente online. Houve vários estudos sobre este assunto, mas colocou-se sempre a questão da credibilidade. Podemos encontrar paralelo nas votações online: por muitos estudos que se façam, continuamos a confiar

mais na cruzinha num papel dobrado em quatro e introduzido numa urna inicialmente vazia. Apesar disso, alegadas fraudes eleitorais continuam a ocorrer.

As provas online têm algumas vantagens. Em primeiro lugar, a possibilidade de realizar as provas num local privado, sem necessidade de deslocação à instituição. Outra das vantagens é a imediata disponibilidade da prova para correção por parte dos docentes em qualquer computador com acesso à Internet, o que na UAb, por exemplo, é uma inegável mais-valia, dado que as provas presenciais em vários locais obrigam a algum tempo de espera até as provas chegarem às mãos dos professores para correção. Também permitem, na maior parte dos casos, deteção automática de plágio, embora estas ferramentas automáticas requeiram sempre uma validação por parte do professor, de modo a detetar falsos positivos e negativos.

Claro que há o reverso da medalha. Desde logo, as já referidas questões de privacidade. Ao permitir que um *software* controle o meu computador, que me filme e escute durante toda a prova, estou a abrir as portas à devassa da minha privacidade. E não vale a pena menorizar esta questão, é talvez a questão-chave para a possibilidade de realização de provas online. Um sistema para realização de provas online tem de garantir que a minha imagem com som durante a prova e os conteúdos do meu computador não vão circular livremente pela Internet, com risco de serem “hackeados”, nem ser vistos de forma abusiva pelas pessoas afetas à IES.

Coloca-se também a questão da maior dificuldade, em alguns casos, de realizar provas em computador. Alguns estudantes têm mais facilidade em escrever com caneta e papel do que em computador. E se quando pensamos em respostas exclusivamente de texto o problema não parece tão relevante, o mesmo já

não acontece quando as respostas incluem demonstrações matemáticas, esquemas, diagramas ou desenhos. Uma última crítica tem a ver com a adequação das provas à sua realização online. Há questões a definir na comparação online versus presencial, como os diferentes tempos de duração, os diferentes formatos de prova, se as provas são com ou sem consulta, etc...

Em jeito de conclusão, para um texto que já vai longo, não devemos deixar nunca que os preconceitos guiem os nossos passos. Tanto o ensino como a avaliação online têm os seus prós e contras. A pandemia atual obrigou a questionar de forma mais premente a parte da avaliação, ao mesmo tempo que alicerçou a importância do EaD nas universidades presenciais.

As provas online estão, irreversivelmente, em cima da mesa, como uma alternativa que se deseja credível e robusta. Garantidas questões como a privacidade do estudante, a adequação do tipo de provas, a credibilidade da avaliação, entre outras, garantida a confiança dos empregadores e da sociedade em geral, serão um instrumento que, a par do

EaD, permitirá encurtar distâncias e tornar possível a concretização do objetivo de obtenção de um grau académico que de outro modo seria impossível.

Por último, não posso deixar de puxar a brasa à minha sardinha. Será sempre importante o papel dos conselhos pedagógicos na validação de qualquer sistema de avaliação online. Este é o órgão que, por lei, tem a palavra final relativamente aos regulamentos de avaliação das IES. É uma responsabilidade enorme, tanto mais que docentes e estudantes estão em paridade neste órgão. Nada está garantido à partida, pelo que o envolvimento de toda a comunidade académica desde o início de um processo desta natureza será a chave para o seu sucesso. •

“Um sistema para realização de provas online tem de garantir que a minha imagem com som durante a prova e os conteúdos do meu computador não vão circular livremente pela Internet”

STRESS E ANSIEDADE NO MEIO ACADÊMICO: POR FAVOR, NÃO CULPEM A PANDEMIA

O teletrabalho a que nos vimos forçados no contexto da pandemia tem dado palco a uma discussão importante sobre o impacto das condições laborais na saúde mental. No meio académico, tudo aponta para que os sucessivos confinamentos tenham contribuído para o aumento do número de horas de trabalho a que os investigadores/as e docentes estão regularmente sujeitos, com prováveis consequências negativas a nível de bem-estar e saúde mental. No entanto, apesar de eventuais agravamentos atribuíveis à conjuntura atual, e da conveniência que possa haver em culpabilizar a pandemia pelo mau estado da saúde mental destes trabalhadores/as, a verdade é que este problema já habitava as instituições de Ensino Superior e Investigação bem antes da chegada da Covid.

Os problemas de saúde mental nos investigadores/as, que se estendem também aos docentes, são um fenómeno global, fruto sobretudo da precariedade que caracteriza atualmente estas profissões. A imposição constante de elevada qualidade na produção científica, a pressão para publicações de alto impacto, a necessidade de um

número sempre crescente de citações, as dificuldades na obtenção de financiamento, e o concomitante imperativo de reconhecimento pela sociedade e redes sociais, são alguns dos fatores que determinam a extrema exigência que hoje associamos à investigação. Coligados com uma precariedade de longa duração, estes fatores contribuem para os níveis elevados de stress, ansiedade e depressão que encontramos nestes/as profissionais.

A precariedade, que até há alguns anos se concentrava sobretudo nas fases iniciais da carreira, é hoje a regra, assolando também investigadores/as e docentes com excelentes currículos e longos percursos na academia.

Em 2017, um artigo na revista *Nature*¹ relatava os resultados de um questionário a que responderam 5700 doutorandos de múltiplas nacionalidades,

mostrando que 29% dos participantes reconheciam estar a enfrentar problemas de saúde mental, admitindo um terço dos quais ter necessitado de recorrer a ajuda qualificada para ultrapassar questões de ansiedade e depressão relacionados com a sua atividade como doutorandos. Numa abordagem inicial, os problemas mais



TERESA SUMMAVIELLE

INVESTIGADORA PRINCIPAL NO I3S, UP
DIRETORA DO GRUPO DE INVESTIGAÇÃO ADDICTION BIOLOGY, I3S, UP
PROF.ª ADJUNTA CONVIDADA NA ESS.PP
DOCENTE EXTERNA NA FMUP E ICBAS, UP
TESOUREIRA DA SOCIEDADE PORTUGUESA NEUROCIÊNCIAS (SPN)

A precariedade, que até há alguns anos se concentrava sobretudo nas fases iniciais da carreira, é hoje a regra, assolando também investigadores/as e docentes com excelentes currículos e longos percursos na academia.



1 Woolston, C. Graduate survey: A love-hurt relationship. *Nature* 550, 549–552 (2017).

36%

dos doutorandos/as
inquiridos pela
revista *Nature*, em
2019, apresentavam
problemas de ansiedade
e depressão



referidos prendiam-se com a exigência excessiva do trabalho presente, face à incerteza da recompensa futura; mas uma análise mais profunda acabaria por relevar outras dificuldades igualmente importantes tais como: preparação insuficiente, síndrome de impostor, e sentimentos de não pertença.

Dois anos mais tarde, um editorial da mesma revista² reportava os resultados de um novo questionário, a que desta feita respondiam 6300 doutorandos/as, mostrando uma escalada daqueles que apresentavam problemas de ansiedade e depressão para 36%, e reconhecendo que grande parte do problema se devia a um enfoque excessivo em métricas de *performance* impostas pelos sistemas de avaliação. Este quadro é na verdade extensível a outras faixas das carreiras de investigação e docência, quer no panorama nacional, quer no internacional, pelo qual é legítimo responsabilizar as atuais

políticas de ciência, os dirigentes das instituições académicas, as agências de financiamento, e também os grupos económicos que controlam as publicações de maior impacto³. Mais de metade dos questionados/as ambicionava vir a ter uma carreira académica, que via como símbolo de estabilidade e produtividade, o que justificaria sacrifícios importantes numa fase inicial. No entanto, a publicação destes resultados veio abrir uma *caixa de pandora*. Rapidamente começaram a surgir dados relativos a investigadores/as noutras faixas etárias, e noutros pontos do percurso científico, deixando a nu uma instabilidade transversal e revelando números preocupantes no campo da saúde mental.

Neste contexto, a *RAND Europe*, uma organização sem fins lucrativos que tem como objetivo contribuir para a definição de melhores políticas de ciência, por solicitação da *Royal Society* e da *Wellcome Trust* (UK),

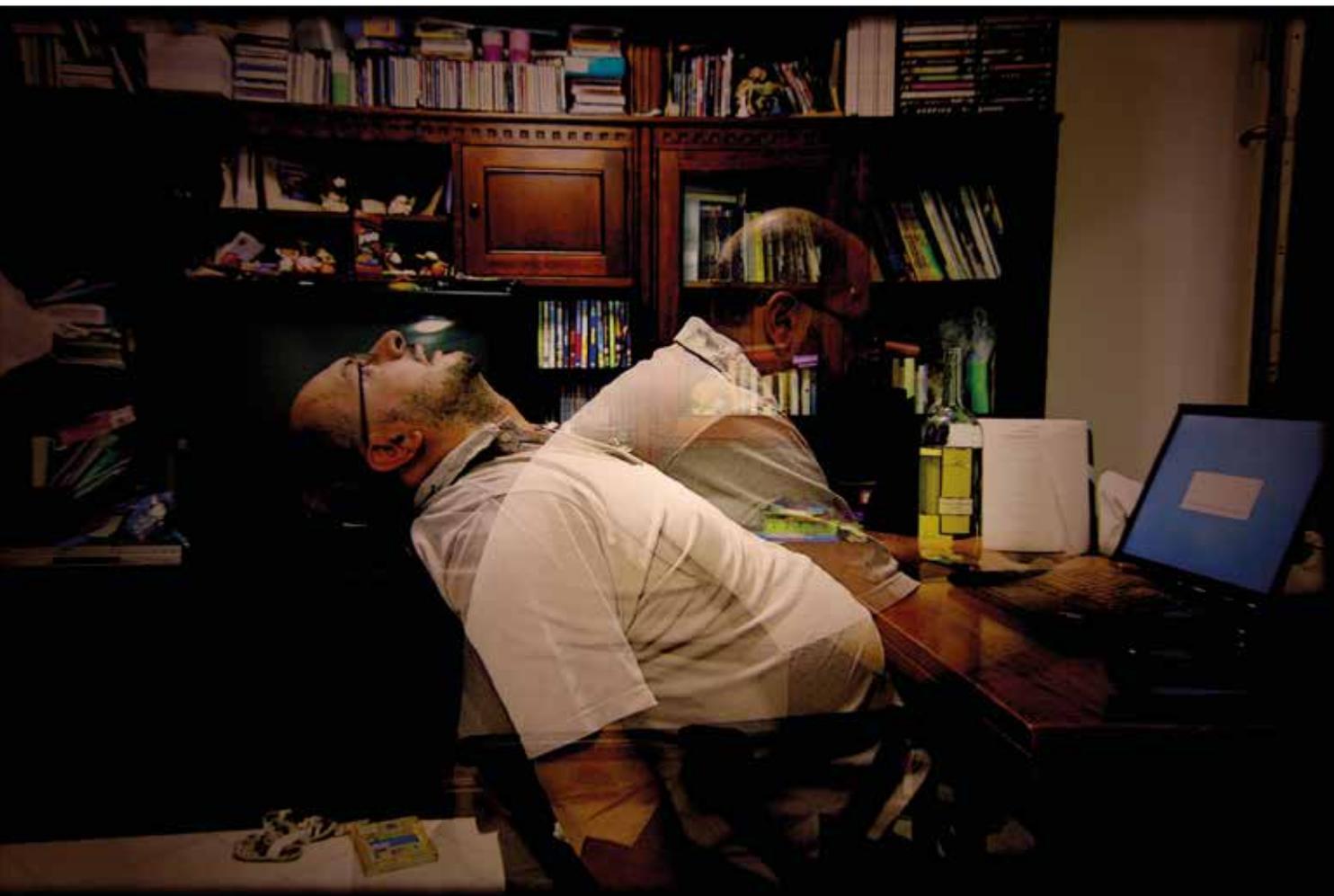


2

Woolston, C. PhDs: the tortuous truth. *Nature* 575, 403-406 (2019). Guthrie, S., Lichten C.A., van Belle, J., Ball, S., Knack, A. and Hofma, J. Understanding mental health in the research environment: A Rapid Evidence Assessment. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2017. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2022.html.

3

Guthrie, S., Lichten C.A., van Belle, J., Ball, S., Knack, A. and Hofma, J. Understanding mental health in the research environment: A Rapid Evidence Assessment. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2017. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RR2022.html.



conduziu uma revisão bibliográfica visando responder a perguntas como: “O que sabemos atualmente sobre a Saúde Mental e bem-estar dos investigadores?”, ou “Que tipo de intervenções estão disponíveis para assegurar a Saúde Mental e bem-estar dos investigadores?”⁴. As conclusões foram esclarecedoras:

1) Os trabalhadores/as do meio académico reportam um nível de bem-estar bastante inferior ao de outras profissões com qualificações equivalentes;

2) A maioria vê o seu trabalho como uma fonte de *stress*;

3) A prevalência de perturbações do foro da Saúde Mental nesta população atinge os 37%, e destes, apenas cerca de 6 % reportou a situação aos seus superiores hierárquicos;

4) A precariedade laboral e o recurso sistemático à contratação através de contratos de curta duração, são apontados com fatores primários de perturbação;

5) A discriminação associada ao género é uma queixa recorrente, afetando em particular as mulheres mais jovens;

e por fim 6) A conjugação da atividade de investigação com a atividade docente, é apontada como um fator potenciador de *stress*.

De que modo estes níveis de perturbação da saúde mental interferem com a produção científica não é ainda claro. No entanto, é legítimo inferir que o impacto expectável seja negativo e se traduza num aumento de “presencismo” e/ou absentismo. As recomendações da *RAND Europe* ficam muito aquém do desejável, insistindo apenas na necessidade



4 Levecque, K., Anseel, F., De Beuckelaer, A., Van der Heyden, J., and Gisle, L. (2017). Work organization and mental health problems in PhD students. *Research Policy*, 46(4), 868-879.

A pandemia agravou tudo isto? Provavelmente sim, mas não foi a pandemia que gerou este problema, foram décadas de políticas de ciência focadas no aumento da produtividade científica, sem respeito por quem a produz.

de estudos mais aprofundados, e ignorando a evidente necessidade de reformar o sistema científico de forma integrada, de modo a promover carreiras estáveis e equidade no acesso a todos os níveis destas carreiras.

Há obviamente outros problemas a considerar. A relação entre os investigadores mais jovens e os investigadores em posições de liderança é frequentemente apontada como causa de insatisfação laboral. Em particular, as relações de supervisão são com frequência fonte de instabilidade e causa de ansiedade e *stress*. Para além das características pessoais de cada investigador/a, facilitadoras ou não de um melhor relacionamento interpessoal, existe um problema maior por resolver: a maioria dos orientadores/as não recebeu formação nesta área, não adquiriu as competências necessárias, e não está muitas vezes disponível para reconhecer a existência de um problema. Na verdade, esta questão estende-se de um modo geral à capacidade de gestão de equipas. Seria altamente desejável que os investigadores e docentes com funções de gestão fossem incentivados a frequentar formações nesta área.

Ilustrando a relevância das relações de supervisão na saúde mental dos investigadores, um artigo de 2017, que discute o impacto de diferentes fatores no bem-estar de uma população de alunos de doutoramento, atingiu o segundo lugar da tabela da Altmetric, com um *score* inédito de 6375 pontos [4]. Uma das queixas identificada neste artigo é o reduzido tempo que muitos orientadores dedicam aos seus alunos. Do outro lado da barreira do *doutoramento*, os investigadores/as e docentes com funções de orientação desesperam com um crescente

excesso de solicitações, desdobrando-se entre aulas, avaliações, palestras, escrita e submissão de artigos e projetos, captação de financiamento para investigação (e com frequência para os seus próprios ordenados) em concursos com baixíssima taxa de sucesso, tarefas de gestão altamente burocráticas, reuniões e mais reuniões, atividade de extensão e divulgação etc., etc., etc. A maioria reporta um profundo desequilíbrio entre o tempo dedicado ao trabalho e à vida pessoal e familiar, movendo-se de *deadline* em *deadline*, com pesados custos pessoais, em particular para as mulheres com filhos⁵.

Entretanto, multiplicam-se as iniciativas para tentar conter estes fenómenos. Um pouco por toda a parte assistimos à implementação de estratégias de redução de danos, que incluem a criação de gabinetes de apoio à gestão de carreiras, a integração de gabinetes de apoio psicológico na medicina de trabalho, a identificação de provedores do estudante, a promoção de ciclos de debate sobre Saúde Mental na academia, etc., etc. São todas elas iniciativas que obviamente devemos aplaudir e acarinhar, mas que não vão à origem do problema: a instabilidade, a precariedade, e o excesso de trabalho.

A pandemia agravou tudo isto? Provavelmente sim, mas não foi a pandemia que gerou este problema, foram décadas de políticas de ciência focadas no aumento da produtividade científica, sem respeito por quem a produz. •



5

Cahill, B., Goncalves, FV, Kismihók, G, Levecque, K, Guthrie, G, Robinson, M, Cameron, S. INCREASING AWARENESS OF RESEARCHER MENTAL HEALTH, EuroScientist, consultado em Dezembro de 2021 em <https://www.euroscientist.com/increasing-awareness-of-researcher-mental-health/>

A investigação sobre ensino superior em centros e projetos financiados

Nesta secção da Revista procura-se mapear e caracterizar a investigação sobre ensino superior realizada em Portugal. Assim sendo, neste texto sistematiza-se informação sobre os projetos e unidades de investigação financiados pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), enquanto principal entidade estatal de apoio ao desenvolvimento da pesquisa científica no país.

Pretende-se, desta forma, contribuir para conhecer a investigação sobre ensino superior que vem sendo financiada no nosso país, com base na análise de dados disponíveis na página eletrónica da FCT, bem como nas páginas eletrónicas dos centros de investigação apoiados pela FCT. Ainda que a informação disponibilizada nas páginas eletrónicas possa não estar totalmente atualizada e completa, permite pelo menos um retrato aproximado da investigação sobre ensino superior que vem sendo financiada. Os dados foram recolhidos em 7 de abril de 2020.

Opta-se por considerar, primeiramente, os projetos e centros financiados pela FCT que se enquadram na área de Ciências de Educação. Esta opção articula-se com uma constatação anterior (veja-se número 72 e 73 da *Revista Ensino Superior*) decorrente de meta-análise de teses de doutoramento, de que parece ser a área de Ciências de Educação que reúne a maior parte das pesquisas sobre ensino superior. Não obstante, existem outras pesquisas desenvolvidas à margem destes projetos e centros, bem como noutros domínios científicos, que poderão ser consideradas posteriormente.

No que respeita aos projetos de investigação financiados, constata-se que, desde 2010, foram aprovadas para financiamento oito propostas no quadro dos concursos dirigidos a todos os domínios científicos: uma em 2010, duas em 2012, uma em 2013, duas em 2014 e duas em 2017. Metade destas propostas surgiram na Universidade do Porto e

as restantes nas de Aveiro, Minho, Évora e Algarve. A consideração dos títulos e palavras-chave deste conjunto de projetos revela que seis remetem para questões diversas em torno de ensinar e aprender no ensino superior, enquanto os outros dois se focam na governação política do setor e no estudo de um grupo específico de alunos designados de não-tradicionais. Deste modo, parecem predominar os estudos no eixo temático *ensinar e apreender*, com incursões nas *políticas* e na *experiência estudantil* de alunos cuja presença no ensino superior é recente e resulta da expansão do acesso.

O facto de metade dos projetos financiados pela FCT serem propostos pela Universidade do Porto pode explicar-se, pelo menos parcialmente, por aí estar sediado o único centro de investigação que se ocupa quase exclusivamente de temáticas relacionadas com as universidades e politécnicos. Com efeito, no quadro dos 15 centros de investigação em educação aprovados para financiamento na Avaliação de Unidades de I&D de 2017/18, apenas o CIPES (Centro de Investigação em Políticas do Ensino Superior, sediado na Universidade do Porto e envolvendo também a Universidade de Aveiro) menciona o ensino superior na sua designação.

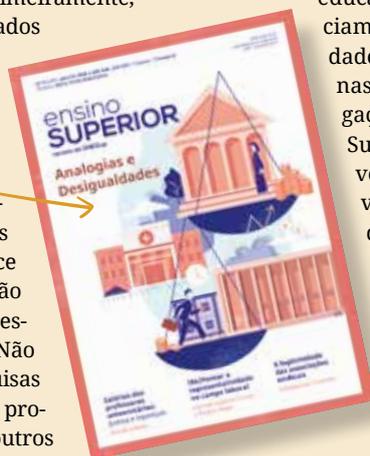
Nesta unidade de investigação todas as linhas de trabalho remetem para este tema, sendo referidos sete projetos atualmente em curso, centrados em temáticas diversas como a educação doutoral, a profissão académica, a desigualdade de género na ciência, a qualidade do ensino e aprendizagem e o ensino superior baseado em competências, entre outras, e com recurso a fontes de financiamento que incluem a FCT, a Fundação EDULOG, o Horizonte 2020. Ou seja, também no caso deste centro existem indícios de que o eixo



MARIANA
GAIO ALVES

SOCIÓLOGA,
INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO,
UNIVERSIDADE
DE LISBOA, UIDEF
(UNIDADE DE
INVESTIGAÇÃO
E DESENVOLVIMENTO
EM EDUCAÇÃO
E FORMAÇÃO).

PRESIDENTE
DA DIREÇÃO DO
SINDICATO NACIONAL
DO ENSINO SUPERIOR



temático *ensinar e aprender* possa ser especialmente explorado, ainda que surjam estudos que remetem para o conhecimento sobre o *trabalho dos académicos*.

Nas restantes 14 unidades de investigação, apenas se identifica um grupo/linha de pesquisa que menciona no seu título o ensino superior, mais precisamente “Educação Superior - estruturas e processos”, um dos seis subtemas explorados no Centro de Investigação em Educação e Psicologia sediado na Universidade de Évora. Contudo, neste conjunto de 14 centros existem nove que mencionam projetos/redes de investigação sobre ensino superior atualmente em desenvolvimento.

Assim sendo, de acordo com a informação constante das páginas eletrónicas dos 15 centros de investigação em educação, identifica-se um total de 24 projetos/redes sobre ensino superior atualmente em curso. A consideração das fontes de financiamento destes 24 projetos/redes revela que em nove projetos não é mencionado financiamento externo e que o programa Erasmus+ é apontado em oito casos, existindo adicionalmente cinco projetos/redes apoiados pela FCT, um pela Fundação EDULOG e outro pelo Horizonte 2020. Globalmente, estes dados revelam que uma grande parte dos projetos/redes sobre ensino superior são apoiados financeiramente por verbas do próprio centro de investigação e pelo programa Erasmus+.

Esta constatação relativa ao financiamento, em conjugação com a consideração dos títulos dos projetos, sugere que este grande grupo de trabalhos em curso possa contribuir para aprofundar conhecimento sobre problemáticas da própria instituição em que são realizados. Adicionalmente, são mencionados como temas de estudo preferenciais os percursos académicos e transições dos estudantes, o *b-learning* e o desenvolvimento de competências. Em paralelo, a preponderância do programa Erasmus+ como financiador deverá significar uma abertura ao conhecimento sobre o funcionamento de instituições de ensino superior de outros países, uma vez que se trata de projetos em parceria que, frequentemente, culminam na identificação e disseminação do que se designa de boas práticas.

A consideração dos títulos dos 24 projetos/redes indicia, do ponto de vista das temáticas privilegiadas, que é possível identificar trabalhos no âmbito, fundamentalmente, de quatro eixos temáticos: *ensino e*

aprendizagem (12), *experiência estudantil* (5), *políticas* (3), *conhecimento e investigação* (3) e *trabalho académico* (1). Assim, reforça-se a hipótese de que uma parte significativa das pesquisas em curso em Portugal remetam para um tipo de investigação em que predomina o aprofundamento do conhecimento sobre as próprias instituições, visando a intervenção educativa e explorando aspetos relativos a métodos de ensino, dinâmicas de aprendizagem e percursos dos estudantes e diplomados. Noutros termos, são os eixos temáticos *ensinar e aprender* e *experiência estudantil* que parecem evidenciar-se como domínios mais estudados, sendo o primeiro também predominante no plano internacional ao contrário do segundo que surge com particular destaque em Portugal.

“Em paralelo, a preponderância do programa Erasmus+ como financiador deverá significar uma abertura ao conhecimento sobre o funcionamento de instituições de ensino superior de outros países, uma vez que se trata de projetos em parceria que, frequentemente, culminam na identificação e disseminação do que se designa de boas práticas.”

Em síntese, nesta análise de dados emerge a Universidade do Porto como um polo importante de desenvolvimento de investigação financiada sobre ensino superior, assumindo também expressão significativa as Universidades de Aveiro, Minho, Évora e Algarve. No plano das temáticas pesquisadas, destaca-se o elevado número daquelas que exploram problemáticas relacionadas com *ensino-aprendizagem*, seguindo-se as que se centram em questões relativas às *políticas* e à *experiência estudantil*. Sublinhe-se, também, que a informação sistematizada sugere que muitas pesquisas deverão centrar-se no conhecimento das realidades das próprias instituições em que são realizadas, ainda que a comparação com outros contextos nacionais no âmbito de projetos financiados por organismos europeus assumam previsivelmente alguma expressão. •



OS REGULAMENTOS E A APATIA DOS INTERESSADOS

Com a entrada em vigor das alterações ao Estatuto da Carreira Docente Universitária (ECDU) e ao Estatuto da Carreira do Pessoal Docente do Ensino Superior Politécnico (ECDESP) a 1 de Setembro de 2009¹, foi entregue à autonomia² das instituições de ensino superior a regulamentação de diversos aspectos da sua actividade, designadamente, do âmbito da gestão do pessoal docente, da prestação do serviço pelos docentes e da avaliação do desempenho destes trabalhadores.

Na sequência da referida revisão, ambos os Estatutos passaram a integrar diversas normas habilitantes, de entre as quais destacamos as que permitem às instituições de ensino superior emitir regulamentos de prestação de *serviço docente* e de avaliação do desempenho do pessoal docente ao seu serviço.

Importa recordar, no contexto da caracterização da identificada autonomia, que já o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (RJIES)³ havia, dois anos antes, densificado, sem grande novidade, a autonomia administrativa das instituições de ensino superior, estabelecendo, expressamente, no seu artigo 110º n.º2 que “No desempenho da sua autonomia administrativa, as instituições de ensino superior públicas podem: a) Emitir regulamentos nos casos previstos na lei e nos seus estatutos; (...)”. Estipulando, ainda, no número 3 do mesmo artigo que, “Salvo em casos de urgência, devidamente justificados, a aprovação dos regulamentos é precedida da divulgação dos projectos e da sua discussão pelos interessados durante o período de um mês.”

O tema dos regulamentos no ensino superior merece, seguramente, inúmeras ponderações jurídicas, e outras, mas é, precisamente, sobre o direito de participação dos interessados, no processo de criação e alteração de regulamentos, que se impõe uma primeira reflexão.

A participação dos interessados, destinatários da aplicação do *futuro* regulamento, e das suas alterações, acha-se expressamente prevista, com âmbito geral, no artigo 110º n.º2 do RJIES, e por via do direito de representação colectiva dos sindicatos, com carácter específico para os regulamentos de avaliação do desempenho, no n.º1 do artigo 74º-A e no n.º1 do artigo 35º-A, do ECDU e do ECDESP, respectivamente.

Muito embora os meandros do exercício do direito de participação dos interessados, aqui docentes do ensino superior, reclame *per se* inúmeras ponderações jurídicas atendendo à substância das matérias sujeitas a regulamentação (algumas das quais subordinadas a negociação colectiva nos termos da Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas⁴), bem como, à natureza pública ou privada das instituições de ensino superior, ou dos vínculos de contrato de trabalho com estas estabelecidos, interessa-nos, por ora, restringir esta reflexão às consequências, ainda que óbvias, da ausência de participação dos interessados no procedimento regulamentar.

Talvez por falta de tradição regulamentar e/ou do exercício de direitos de participação nesse contexto, os docentes do ensino superior público receberam com uma letargia expressiva, a proliferação de regulamentos produzidos pelas instituições de ensino superior públicas, desde a entrada em vigor da revisão dos Estatutos. Com efeito, são incontáveis as propostas e projectos de regulamento dados à estampa, remetidos ou não ao SNESup, para audição sindical ou participação de interessados, publicados e colocados em discussão pública, que percorreram o penoso caminho da participação dos interessados, sem lograr obter um contributo que fosse daqueles que seriam, em breve, directamente visados pela sua aplicação.



**CELESTE DIAS
CARDOSO***

ADVOGADA



1 Introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 205/2009 de 31 de Agosto e pelo Decreto-Lei n.º 207/2009 de 31 de Agosto, respectivamente.

2 Na expressão utilizada pelo preâmbulo dos identificados diplomas.

3 Aprovado pela Lei n.º 62/2007 de 10 de Setembro, em vigor desde 10 de Outubro de 2007.

4 E bem assim do Código do Trabalho.

* Não escreve segundo o novo acordo ortográfico.



Na busca das razões para este fenómeno, são dadas as mais diversas justificações, desde a evidente falta de tempo dos docentes, aso-berbados por distintas actividades, ao momento imposto para a discussão pública. E quanto a esta última, vale a pena recordar que algumas instituições consideram que o momento oportuno, para colocar em discussão pública regulamentos, é o mês de Agosto, durante o qual a maioria dos docentes goza as suas férias beneficiando, desejavelmente, do necessário afastamento das problemáticas associadas à prestação de trabalho⁵. E, por fim, duas razões emblemáticas: a ausência de percepção dos efeitos da aplicação das normas regulamentares, habitualmente sustentada na convicção de que as normas não serão *efectivamente*⁶ aplicadas, e a *crença* de que o exercício do direito de participação não tem qualquer impacto no rumo do regulamento ou das suas propostas de alteração.

Destas patologias, pelo menos uma, se não todas as identificadas, corporizará – estamos em crer – a percepção de parte dos docentes, leitores deste *manifesto*, relativamente à ausência de participação e de contributos para a discussão dos projectos de regulamento, e respectivas alterações, na instituição à qual estão ou estiveram vinculados, independentemente da natureza do respectivo vínculo.

Verificámos ainda, no decurso do exercício das funções de apoio jurídico, primeiro com alguma surpresa, depois com algum desalento, que persiste, doze anos volvidos desde o início da primeira vaga de regulamentos, um alheamento crónico – por vezes incompreensível – de muitos dos docentes do ensino superior, quanto às regras internas criadas pelas instituições onde prestam funções, e que lhes são indelevelmente aplicáveis.

É evidente nalguns casos, menos do que os desejáveis, em que houve envolvimento

recíproco entre a instituição e os seus docentes no exercício do poder regulamentar e do correspondente direito de participação, que tanto os regulamentos produzidos, como a sua posterior aplicação, mereceram melhor acolhimento, apresentando por isso, a prazo, melhores resultados para os docentes, e para a instituição, em decorrência da *interiorização institucional* de um corpo normativo, dis-

cutido e participado. Certamente que, mesmo nesses casos, haverá quem considere que se poderia ter feito mais, melhor ou diferente, mas a verdade é que para alcançar essa conclusão crítica, é necessário um grau de envolvimento e participação, incompatível com uma surpresa tardia quanto aos efeitos jurídicos da aplicação de normas, cujo conteúdo apenas se conheceu precisamente porque se produziram

aquelas consequências.

Ora, participação dos trabalhadores na criação de regulamentos, cuja finalidade é governar as relações *institucionais* no interior de uma organização, não é apenas desejável, enquanto exercício do direito de participação, ela é ainda fundamental ao bom *governo* e administração, consubstanciando, face a essa necessidade, um autêntico dever. Com efeito, muitas normas regulamentares constituem verdadeiras *matrizes técnicas* no sentido em que identificam qualitativa e/ou quantitativamente aspectos específicos, e altamente especializados, de uma actividade muito diversificada como é o exercício de funções docentes, realizada num contexto tão heterogéneo quanto as áreas científicas ▶

“Na busca das razões para este fenómeno são dadas as mais diversas justificações, desde a evidente falta de tempo dos docentes, aso-berbados por distintas actividades, ao momento imposto para a discussão pública.”



5

De notar, que nos encontramos no campo das expectativas, dado que há instituições que fizeram constar dos regulamentos de prestação de serviço docente uma obrigação de marcar férias nos períodos de férias lectivas, com respeito pelas respectivas actividades, regra que nos parece manifestamente difícil de conciliar com o regime legal do direito a férias.

6

Sentimento associado aos regulamentos de avaliação do desempenho dos docentes, largamente justificado pelos constrangimentos verificados às progressões remuneratórias.



em que é desenvolvido. Sobre essas especificidades, apenas os docentes, das correspondentes áreas de especialização, estão devidamente habilitados a pronunciar-se e a avaliar da bondade das soluções consignadas, num determinado corpo regulamentar que se pretende adequado, justo e eficaz. Recorde-se que os regulamentos, como tantas vezes é expressamente assumido nas respectivas notas justificativas e preâmbulos, são instrumentos de gestão e as soluções neles consignadas traçam, com maior ou menor habilidade, o rumo da instituição relativamente às matérias regulamentadas.

No entanto, apesar da generalidade dos docentes, por exemplo, considerar inaceitável ser avaliado por alguém que não seja da sua área disciplinar, ou afim, muitos não parecem viver particularmente mal, com o facto das regras pelas quais são avaliados, não terem sido analisadas, nem *saneadas* por pessoas com conhecimento de causa sobre as matérias concretas sobre as quais as mesmas dispõem. Não obstante insurgirem-se contra a ausência de indicadores justos para avaliação na sua área científica, ou contra a inclusão de indicadores descabidos relativamente aos quais dizem ser factualmente impossível obter pontuação relevante.

Igualmente desconcertante, é a surpresa com que alguns docentes recebem a informação de que não é possível impugnar uma determinada norma regulamentar, a menos que esta ocorra no contexto da impugnação de um acto administrativo que procedeu à sua aplicação e *ali* seja invocada a ilegalidade da norma do regulamento, com fundamento em violação de lei. Por certo haverá quem considere óbvio o desconhecimento, e de certa maneira é, dado tratar-se de uma questão técnico-jurídica. Porém, o desconcerto não resulta desse facto, mas da circunstância de alguns docentes não terem consciência, até aquele momento, dos efeitos que determinada norma do regulamento, quando aplicada, produz na sua esfera jurídica. Ocorre, não raras vezes, que a norma está em vigor há vários anos, e que os efeitos da sua aplicação foram comunicados ao docente, ainda que, em sua defesa, se possa dizer que a *comunicação* foi acompanhada da indicação – expressa ou tácita – de que a respectiva eficácia está suspensa, quase

sempre por uma razão inescrutável.

É neste contexto, que o direito de participação na elaboração e alteração de regulamentos, assume a sua verdadeira dimensão, pois constitui a primeira linha de consciencialização dos destinatários do regulamento, relativamente ao projecto de regras que o mesmo encerra, e o primeiro instrumento de controlo de justiça e equidade das regras nele projectadas. É igualmente, o único momento do procedimento regulamentar que permite aferir da eventual necessidade de inflexão das regras projectadas, sustentada nas posições expressas pelos visados pela sua aplicação.

Assim, afigurando-se manifesta a falta de sucesso dos modelos de participação vigentes, quaisquer que sejam as razões que lhes estão subjacentes, ou as responsabilidades de cada um, mantêm-se os fundamentos para convocar a participação dos interessados na elaboração dos regulamentos de que são destinatários, sendo urgente instruir os docentes para a importância da sua participação colectiva na criação e alteração das normas dos regulamentos de que são destinatários, como forma de promover uma cultura institucional democrática, justa, consciente e participativa no rumo das instituições das quais fazem parte integrante.

É, por isso, tempo de abarcar a crescente *privatização* do ensino superior público, evidente na possibilidade de transformação da universidade em fundação pública com regime de direito privado e de criação de associações de direito privado para a prossecução de finalidades próprias das e pelas universidades, reconhecendo e *reclamando* aos seus trabalhadores docentes um direito efectivo de participação nas decisões colectivas que lhes dizem respeito.

Sobre essas especificidades, apenas os docentes, das correspondentes áreas de especialização, estão devidamente habilitados a pronunciar-se e a avaliar da bondade das soluções consignadas, num determinado corpo regulamentar que se pretende adequado, justo e eficaz.



LEIA O SITE DO SNESUP

WWW.SNESUP.PT

