O CONCEITO DE «NOVOS PÚBLICOS» E OS DISCURSOS SOBRE O ACESSO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS PORTUGUESAS*

Joana Bago**, Amélia Veiga** & António M. Magalhães***

Resumo: O presente artigo analisa de que modo os designados «novos públicos» do ensino superior são construídos discursivamente e convocados nas estratégias das Instituições de Ensino Superior (IES) de gestão do acesso. A construção da problemática coloca o seu enfoque sobre os discursos legitimadores a propósito da necessidade de aumentar a qualificação da população, com o intuito de compreender como estes estão presentes nas estratégias institucionais, crescentemente influenciadas por preocupações *managerialistas*. A teoria do discurso de Ernest Laclau e Chantal Mouffe constitui o referencial teórico-metodológico adotado e o *corpus* da análise corresponde aos planos estratégicos (PE) de 10 IES públicas. Procurou-se caracterizar de que modo é fixado o significado do conceito de «novos públicos», entendido como signifiante *flutuante*. Identificou-se a combinação de dois discursos: o discurso «*manpower*» e o discurso da equidade, afirmando-se o primeiro como dominante.

Palavras-chave: ensino superior, acesso, novos públicos, teoria do discurso

THE CONCEPT OF «NEW PUBLICS» AND THE DISCOURSES ON ACCESS IN THE PORTUGUESE PUBLIC HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract: This paper analyses how the so-called «new publics» of higher education are discursively constructed and convened in the strategies of Higher Education Institutions (HEIs) regarding access. The problematic frames the legitimizing discourses regarding the need to increase the qualification of the Portuguese population, in order to understand how they are present in institutional strategies, increasingly influenced by *managerialist* concerns. The theory of discourse of Ernest Laclau and Chan-

* O presente artigo tem origem na Tese de Doutoramento «Estratégias das instituições de ensino superior, “novos públicos” e o desenvolvimento do ensino superior em Portugal» (PD/BD/105702/2014).

** CIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

*** CIPES – Centro de Investigação de Políticas de Ensino Superior, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

tal Mouffe constitutes the selected theoretical-methodological framework and the *corpus* of the analysis corresponds to the strategic plans (SP) of 10 public HEIs. There was the effort to characterize how the meaning of «new publics» is fixed, understood as a *floating* signifier. It is concluded that is possible to identify the combination of two discourses: the «manpower» discourse and the equity discourse. It is also possible to recognize that the «manpower» discourse is dominant.

Keywords: higher education, access, new publics, theory of discourse

LE CONCEPT DE «NOUVEAUX PUBLICS» ET LES DISCOURS SUR L'ACCÈS DANS LES ÉTABLISSEMENTS PUBLICS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PORTUGAIS

Résumé: Le présente article analyse la manière dont les soi-disant «nouveaux publics» de l'enseignement supérieur sont construits de manière discursive et convoqués dans les stratégies des établissements d'enseignement supérieur (EES) sur l'accès. Le problématique se concentre sur les discours de légitimation à propos de la nécessité d'accroître la qualification de la population, afin de comprendre leur présence dans les stratégies institutionnelles, de plus en plus influencées par des préoccupations *managerialistes*. La perspective de la théorie du discours d'Ernest Laclau et de Chantal Mouffe constitue la référence théorico-méthodologique adoptée et le *corpus* de l'étude est composé des plans stratégiques (PS) de 10 EES publiques. Il y avait un effort de caractériser la fixation du sens du concept de «nouveaux publics», compris comme un signifiant flottant. Deux discours combinés ont été identifiés: celui de «manpower» et celui de l'équité. Il est également possible de reconnaître que le discours «*manpower*» est dominant.

Mots-clés: enseignement supérieur, accès, nouveaux publics, théorie du discours

Introdução

No âmbito da Estratégia Europa 2020, reconhece-se a necessidade de incrementar o desenvolvimento económico e o emprego, especialmente após a crise de 2008 (Eurostat, 2015). Entre as várias iniciativas para melhorar o modelo atual de desenvolvimento, é possível observar o estabelecimento de objetivos específicos para a economia, mas também noutros domínios, como a educação (European Commission/EACEA/Eurydice, 2013). Entre estes objetivos, encontra-se a diminuição da taxa de abandono escolar precoce para 10% face aos 15% atuais e, no que diz respeito ao ensino superior, o aumento para um mínimo de 40% do número de diplomados entre os 30 e os 34 anos (Eurostat, 2015). A agenda europeia exerce, assim, influência sobre as políticas nacionais e as visões dominantes a propósito das prioridades para a educação, tornando-se frequentes afirmações em torno da necessidade de melhorar os níveis de qualificação da população. Entre desígnios como os de aumentar o número de estudantes que atingem o ensino supe-

rior ou promover a sua diversidade, multiplicam-se declarações de governos e de organizações internacionais (MEC, 2014, 2018) sobre a importância dos «novos públicos» para aquele nível de ensino.

O presente artigo analisa, precisamente, o modo como os denominados «novos públicos» do ensino superior são construídos discursivamente e convocados nas estratégias de gestão do acesso das IES, partindo-se da assunção de que não há acordo quanto ao significado daquele conceito. Na senda de Bacchi (2014), este pressuposto configura a representação do «problema» de pesquisa. Tomada esta opção, a teoria do discurso (Laclau, 1990; Laclau & Mouffe, 1985) emerge como o referencial seguido, uma vez que o trabalho dos autores se distingue pela contribuição para o entendimento de diferentes esforços para tornar uma dada visão da realidade como dominante, entre outras visões, mesmo que de modo temporário. A teoria do discurso revela o seu potencial heurístico na análise de diferentes lutas pela hegemonia na sociedade contemporânea e, por isso, também no campo da educação.

Os «novos públicos» e a fase «mais, mas diferente», no contexto do acesso ao ensino superior

Em Portugal, o sistema de ensino superior pode ser classificado como massificado, seguindo a terminologia de Trow (1981). A taxa de participação neste nível de ensino da coorte de idade relevante fixou-se em 50,2%, no ano de 2015 (Veiga, 2018). As baixas taxas de qualificação da população em todos os níveis de ensino durante, e logo após o período ditatorial, apenas foram invertidas devido a diferentes iniciativas para dar resposta aos urgentes problemas do país nesta área (Amaral & Magalhães, 2002). Durante a ditadura (1926-1974) e nos anos seguintes à revolução democrática, a educação constituía-se como um dos domínios em que a necessidade de intervenção era mais urgente: em 1970, 25,7% da população residente com idade igual ou superior a 10 anos não sabia ler nem escrever (p. 32) e a taxa de participação no ensino superior correspondia a 7,7% (Magalhães, Amaral, & Tavares, 2009: 36).

Desde 1974 até ao presente, os contextos político, económico e demográfico marcam três grandes fases no sistema de acesso ao ensino superior: 1) entre 1974 e meados dos anos 1990, «mais é melhor»; 2) entre 1997/1998 e 2007/2009, «mais é um problema»; e 3) o momento atual, «mais, mas diferente» (Magalhães et al., 2009).

Depois dos anos 1960, Portugal «iniciou um processo de renegociação da sua inserção no sistema mundial» (Teodoro, Galego, & Marques, 2010: 262). Este movimento seria materializado por diferentes acontecimentos: a Revolução de Abril de 1974, a aproximação à Europa, o fim do projeto colonialista e a participação no início da união económica e monetária.

Em combinação com as transformações sociais e económicas, a Lei n.º 5/73, de 25 de julho, também conhecida pela designação «reforma Veiga Simão», constituiu-se como um contributo significativo para uma maior democratização no que diz respeito ao acesso ao ensino superior. Resistiu à Revolução de Abril de 1974 e apenas foi revogada pela Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986 (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro; Brás & Gonçalves, 2019).

Nas primeiras duas décadas de expansão do ensino superior em Portugal, o número de inscritos passa de 57.000 para mais de 340.000, caracterizando-se o período «mais é melhor» como um momento de abertura e diversificação do ensino superior e respondendo as IES à crescente complexidade da sociedade portuguesa (Magalhães et al., 2009). As taxas de participação neste nível de ensino foram atingidas também através da expansão do ensino superior privado (Teodoro, Galego, & Marques, 2010).

Entre 1997/98 e 2007/08, observavam-se já os efeitos da diminuição da taxa de natalidade, surgindo o momento descrito como «mais é um problema»: A par de uma diminuição do número de inscritos (quer no ensino superior público, quer no privado), o Estado substituiu o enfoque na expansão pela preocupação de consolidação (Magalhães et al., 2009).

De facto, em 2005, na sequência da eleição do novo governo constitucional, identificava-se um conjunto de dificuldades neste nível de ensino: problemas de qualidade, capacidade excessiva da rede e ameaças à sobrevivência de algumas instituições, em parte devidos à diminuição do número de estudantes (Amaral & Magalhães, 2009; Teixeira & Amaral, 2007). Foi, então, solicitado um estudo à Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OECD, 2006) sobre a situação da educação superior em Portugal que distinguiria a fase atual, justificando a sua designação como «mais, mas diferente» (Magalhães et al., 2009). Entre outras questões, o relatório colocava o enfoque sobre a aposta que devia ser realizada na promoção da eficiência do sistema, chamando a atenção para a mais-valia da criação de percursos alternativos de entrada (OECD, 2006). A diversificação da oferta formativa das instituições a que o relatório aludia viria a ser concretizada através da instituição dos seguintes regimes especiais de acesso ao ensino superior: 1) Maiores de 23 Anos; 2) titulares de diploma de especialização tecnológica; 3) titulares de diploma de técnico superior profissional; 4) titulares de outros cursos superiores; 5) concurso especial para acesso a medicina por licenciados; e 6) concurso especial para estudantes internacionais.

Na tabela 1 apresenta-se a evolução do número dos estudantes inscritos em estabelecimentos de ensino superior, por subsistema de ensino, a partir de 2009/10 (início do momento «mais, mas diferente») e 2015/16 (momento em que principiou a pesquisa de fundo que deu origem a este artigo). Observou-se uma diminuição no número de estudantes inscritos, entre 2009/10 e 2015/16, tendo sido os anos letivos de 2012/13 e 2014/15 aqueles em que ocorreu uma perda mais acentuada. Os últimos dados disponíveis indicam-nos uma possível mudança neste padrão, que necessita ser monitorizada e avaliada nos próximos anos.

TABELA 1

Alunos/as inscritos em estabelecimentos de ensino superior por subsistema de ensino: 2009/10 a 2015/16

Subsistema de ensino		2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16
Público	Universitário	183 806	193 106	197 912	197 036	198 380	191 707	191 633
	Politécnico	110 022	114 872	113 662	106 674	103 274	100 652	106 251
	Total	293 828	307 978	311 574	303 710	301 654	292 359	297 884
Privado	Universitário	60 174	60 452	55 147	48 716	44 495	42 666	42 981
	Politécnico	29 625	27 838	23 552	18 574	16 051	14 633	15 534
	Total	89 799	88 290	78 699	67 290	60 546	57 299	58 515
Subtotal	Universitário	243 980	253 558	253 059	245 752	242 875	234 373	234 614
	Politécnico	139 647	142 710	137 214	125 248	119 325	115 285	121 785
	Total	383 627	396 268	390 273	371 000	362 200	349 658	356 399

Fonte: Inquérito ao registo de alunos inscritos e diplomados do ensino superior, DGEEC (2018).

Na publicação do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2015) sobre os desafios para o século XXI, no que diz respeito ao acesso à educação superior, contribuições como as de Miguéns (2015) ou Amaral (2015) realçam a relação entre estes indicadores e os efeitos da crise económica vivida pelo país em 2008. O contexto particular gerado, a que se soma o envelhecimento da população, trouxe para o debate o tema do acesso e a «procura de novos públicos» (Miguéns, 2015: 11). O «problema» da investigação (Bacchi, 2014) constitui-se, deste modo, como a insuficiente participação no ensino superior da população portuguesa, verificando-se a necessidade de alargar e diversificar a respetiva base de recrutamento.

Contributos para uma construção discursiva da problemática

As IES portuguesas estão a responder aos desafios colocados pela globalização e incerteza política através do desenvolvimento estratégico de reformas curriculares (o sistema de três ciclos, aprendizagem baseada em competências, percursos de aprendizagem flexíveis, reconhecimento de competências, mobilidade), de financiamento (diversificação das fontes de financiamento das IES, indexação ao desempenho, promoção da equidade, acesso e eficiência) e de governação (autonomia, parcerias estratégicas, qualidade) (European Commission, 2007). Sob a influência da Nova Gestão Pública (NGP) e dos seus elementos discursivos, a competição na atração de estu-

dantes tem vindo a adquirir destaque no âmbito do acesso ao ensino superior. Efetivamente, a progressiva importância do neoliberalismo e dos discursos associados à NGP, durante as décadas de 1980 e 1990, contribuíram para uma profunda transformação no modo como as IES definem e justificam a sua identidade institucional (Olssen & Peters, 2005). De acordo com Olssen e Peters (2005), a cultura profissional tradicionalmente instituída de livre pensamento e debate intelectual tem assistido ao centramento das preocupações institucionais na performance, como se pode constatar pela relevância em atingir resultados mensuráveis: concretizados em planos estratégicos, indicadores de performance, garantias de qualidade ou auditorias.

Ocorreu, então, uma mudança de paradigma na «universidade»: de fora (do mundo) para dentro (Neave, 1995). O trabalho de Keller (1983), com o título *Academic Strategy*, confirma o domínio deste movimento na educação superior, disseminando-se expressões como «missão», «stakeholders», «objetivos» ou «competências» (Harker, 1995; Meek, 2002). Também Deem (2001; Deem & Brehony, 2005) coloca em evidência o surgimento destas diferentes teorias sob a designação de *managerialismo*, destacando o seu papel no quadro mais vasto de reestruturação do estado-providência. O estudo que suporta este artigo analisou, assim, como são construídos e convocados os discursos legitimadores a propósito do conceito de «novos públicos» nas estratégias de gestão do acesso das IES públicas portuguesas, crescentemente condicionadas por preocupações *managerialistas*.

Quando são usados conceitos como «privatização», «marketização», «performance» ou «indivíduo empreendedor» (Apple, 2011; Lawn & Nóvoa, 2005) na investigação, considerou-se necessário adotar a assunção de que a linguagem não é neutra na descrição ou reflexão sobre o mundo, emergindo, desta forma, a centralidade da noção de discurso (Marques, 2009): este constitui um dos mais importantes pressupostos partilhados por diferentes perspetivas da análise do discurso. A teoria do discurso, através de alguns dos seus dispositivos, abordados na secção seguinte, como o conceito de ponto nodal, significante *flutuante* ou cadeia de equivalência, constitui-se como um referencial teórico-metodológico profícuo na análise de problemáticas com consequências políticas (Burity, 2007) e, por isso, quando o neoliberalismo representa o contexto de onde emergem os discursos que importa analisar.

Para aprofundar esta ideia, note-se que Laclau e Mouffe (1985) representavam os discursos como algo mais complexo do que epifenómenos das relações de produção (Townsend, 2003). As lutas pela hegemonia nas sociedades atuais, em que diferentes esforços são realizados para legitimar um dado discurso, tornando-o numa visão do mundo aceite como «natural» e dominante, mesmo que temporariamente, permitem compreender melhor o antagonismo nas relações sociais contemporâneas (idem). As palavras de Jørgensen e Phillips (2002: 29) caracterizam esta especificidade do entendimento de discurso na perspetiva dos autores:

Discourse, then, can be understood as a type of structure in a Saussurian sense – a fixation of signs in a relational net. But, in contrast to the Saussurian tradition whereby structure covered all signs in a permanent closure, discourse, for Laclau and Mouffe, can never be total in the Saussurian sense. There are always other meaning potentials which, when actualised in specific articulations, may challenge and transform the structure of the discourse. Thus the discourse is a temporary closure: it fixes meaning in a particular way, but it does not dictate that meaning is to be fixed exactly in that way forever.

Discurso corresponderia, então, a uma fixação temporária do significado de signos, num contexto relacional. As convenções, negociações e conflitos nos contextos sociais contribuem para que as estruturas de significado sejam fixadas, mas também desafiadas (Jørgensen & Phillips, 2002). O conceito de «novos públicos», sob este ponto de vista, pode ser representado precisamente como uma convenção sujeita a negociação, por discursos diferentes. Santiago, Rosa e Amaral (2002), quando se debruçaram sobre os designados públicos «não-tradicionais» do ensino superior, conceito intimamente relacionado com o de «novos públicos», lançaram esta pista de análise:

A utilização do termo «não-tradicional», para caracterizar situações formalmente menos comuns e institucionalizadas no acesso ou frequência do ensino superior, surge por oposição ao que se considera como tradicionalmente institucionalizado nos percursos formais tendo em vista esse mesmo acesso ou frequência. Estes conceitos emergem mais como uma convenção, ditada por razões de ordem histórica e social, do que propriamente como resultado de uma construção teórica validada. (p. 11)

Na medida em que se trata aqui do acesso à educação superior, considera-se pertinente recorrer ao trabalho de Parry (1989). O autor identificou diferentes assunções («*arguments*» nas suas palavras) relacionadas com a legitimidade da necessidade de tornar este nível de ensino acessível a um maior número de pessoas: 1) a argumentação dos «números», relacionada com a sobrevivência das IES; 2) a argumentação «*manpower*», que sublinha a importância de aumentar os níveis de qualificação da população; 3) a argumentação da equidade, que justifica a expansão da educação superior a partir das oportunidades convocadas; e 4) a argumentação «*catalista*», associada às consequências positivas do alargamento ao nível do ensino e da aprendizagem. Importa sublinhar que as assunções de Parry não se tratavam de discursos. Concretizavam, antes, perspetivas sobre o acesso ao ensino superior, na década de 1980. Na análise realizada, procurou-se, então, responder a dois objetivos: examinar se estas assunções permaneciam como ponto de partida para a identificação dos discursos dominantes a propósito do acesso, atualmente, e perceber se é reconhecível a emergência de outros discursos, igualmente relevantes.

Significante *flutuante*, pontos nodais e cadeias de equivalência

Três dispositivos da teoria do discurso são centrais no exercício que este artigo propõe: significante *flutuante*, pontos nodais e cadeias de equivalência.

O conceito de «novos públicos», nesta perspectiva, é entendido como um significante *flutuante*. Os significantes *flutuantes* referem-se a um dos termos da semiótica para representar significantes sem referente manifesto (Mehلمان, 1972). Corresponderiam, deste modo, a construções discursivas que deslizam entre diferentes processos de significação (em luta), na fixação de sentido:

Elements which are particularly open to different ascriptions of meaning, and that is *floating signifiers* (Laclau, 1990: 28; 1993b: 287). Floating signifiers are the signs that different discourse struggle to invest with meaning in their own particularly way. (Jørgensen e Phillips, 2002: 28-29)

De acordo com Jørgensen e Phillips (2002), os conceitos podem também ser designados como significantes *vazios*, ou seja, que são frequentemente repetidos em diferentes discursos, associando-se a valores positivos e desejáveis por todos, mas para os quais não é possível encontrar uma definição: «democracia» constitui-se como um conhecido exemplo de um significante vazio.

Os pontos nodais, por sua vez, são signos privilegiados em torno dos quais a coerência do discurso é organizada. Através da sinalização dos pontos nodais e dos textos que melhor os representam, identificam-se discursos. O trabalho de Silva (2012: 126) esclarece o procedimento seguido:

A identificação de pontos nodais foi feita a partir de uma sinalização, no texto constituído pelas entrevistas, da presença repetitiva, explícita por vezes, [outras] implícita, de um determinado significante envolvido em cadeias de equivalência que estruturam o texto nas suas articulações com outros significantes.

Este processo relaciona-se, então, com o reconhecimento de cadeias de equivalência que articulam os significados do significante *flutuante*, neste caso «novos públicos», e contribuem para estabelecer a sua identidade relacionalmente (Jørgensen & Phillips, 2002). Os elementos discursivos, por sua vez, correspondem aos elementos do repertório de um discurso, auxiliam na sua identificação, permitem aceder às particularidades e cambiantes de cada discurso e, ao mesmo tempo, afirmam-se como marcadores que caracterizam esses mesmos discursos.

A compreensão de como são mobilizados estes dispositivos torna-se mais simples aquando da sua sinalização em textos selecionados. Desta forma, serão apresentados textos em que surgirão diferentes formatações, a saber: em negrito encontram-se os pontos nodais; os itálicos correspondem às cadeias de equivalência e os sublinhados correspondem ao significante *flutuante*. Note-se que os pontos nodais foram procurados no conjunto dos textos reunidos para análise e não em fragmentos isolados. Todavia, para fins de apresentação no artigo, surgiu a necessidade

de selecionar apenas os parágrafos que melhor ilustram a argumentação defendida. Esta proposta de mobilização dos dispositivos constitui isso mesmo, uma das possíveis opções, de acordo com a problemática e objetivos da investigadora. Laclau e Mouffe não apresentam um modo de operacionalização da sua perspectiva (Jørgensen & Phillips, 2002), tornando-se essencial atender à especificidade de cada pesquisa.

Do modo de proceder

A análise das estratégias, nomeadamente institucionais, tem assumido uma importância crescente na literatura (Ferlie, Musselin, & Andresani, 2008; Frølich, Huisman, Slipersæter, Stensaker, & Bótas, 2013; Fumasoli & Huisman, 2013). O conceito de estratégia como processo (*strategizing*) diz respeito à compreensão de como as IES constroem e desenvolvem a sua missão, considerando as suas características organizacionais e a relação com o ambiente externo (Frølich et al., 2013). O *corpus* deste estudo é constituído pelos PE de 10 IES portuguesas: cinco IES público universitário e cinco IES público politécnico. Optou-se por selecionar somente IES públicas na medida em que se tornava relevante compreender a influência das perspetivas da NGP no sistema público. Os PE resultam de requisitos legais e do processo de planeamento estratégico (principais opções quanto à mobilização de recursos para atingir determinados objetivos). Por um lado, o Regime Jurídico das Instituições de Ensino Superior (Decreto-Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro) tornou obrigatória, no seu artigo 82, a apresentação de um PE de médio prazo. Por outro lado, estes documentos são aqui entendidos como uma via privilegiada para aceder ao que foi decidido no processo anteriormente referido, o *strategizing*. Embora não representem toda a complexidade do conceito de estratégia, na perspetiva seguida, reconhece-se que possuem relevância heurística no exercício proposto. Trata-se de aceder às estratégias institucionais, analisando os discursos construídos e convocados a propósito do acesso, num documento específico produzido pelas IES.

A seleção das IES pretendeu cobrir todo o território português. Os 10 PE foram produzidos pelas respetivas instituições entre 2009 e 2017, e este recorte temporal relaciona-se com o momento em que a pesquisa que enquadra este artigo foi iniciada (recolhendo-se os documentos disponíveis nesse período), por um lado, e com a própria disponibilidade dos mesmos, por outro (e que, por vezes, remonta a um período mais distante).

Analysaram-se os PE de 43 IES no sentido de conhecer os seus principais temas emergentes. Considerou-se que esta análise era necessária para tomar contacto com o documento em questão: estudar a sua estrutura, por um lado, e perceber quais as iniciativas assumidas como centrais ao nível do planeamento estratégico, por outro. Assumiu-se a opção de não analisar exaustivamente estes 43 documentos, mas antes 10, pela própria exigência da teoria do discurso. Os 43

PE pertenciam a IES públicas e privadas, universitárias e politécnicas. Uma outra opção dos/as investigadores/as assentou na análise somente de planos estratégicos de IES públicas, relacionando-se tal com um dos objetivos do artigo – compreender a importância do *managerialismo* nas IES públicas.

No âmbito da análise dos 10 planos estratégicos, procuraram-se exaustivamente os pontos nodais (como «atrair», «recrutar», «captar»). Estes pontos nodais foram procurados no que dizia respeito ao acesso. Foram analisadas todas as declarações (ao nível do texto dos planos estratégicos) a propósito destes pontos nodais. A seleção dos pontos nodais relacionou-se intrinsecamente com o signifiante flutuante «novos públicos» e com a temática do acesso. Apresentam-se, no artigo, os textos/parágrafos que melhor ilustram a argumentação defendida.

Combinação entre o discurso «*manpower*» e o discurso da equidade na fixação do signifiante flutuante «novos públicos»

A análise dos PE, como foi referido, orientou-se pela identificação dos discursos dominantes na fixação do significado do conceito de «novos públicos», construídos e convocados a propósito das estratégias das IES de gestão do acesso. Procurou-se, sobretudo, questionar se as assunções de Parry (1989) constituíam ainda pontos de partida relevantes, atualmente, tentando perceber também se emergiam outros discursos.

A argumentação «*manpower*» permanece como pertinente na identificação de um dos discursos a propósito do acesso: o discurso «*manpower*». Quando se sinalizam os pontos nodais («recrutamento»; «alargamento»; «diversificação»; «captação» ou «procura», entre outros) relacionados com o acesso no conjunto dos PE analisados, as cadeias de equivalência que articulam o significado de «novos públicos» tendem a privilegiar a necessidade de melhorar os níveis de qualificação da população. O discurso «*manpower*» sublinha a importância de contribuir para o incremento da economia, ocorrendo um fenómeno de privatização da responsabilidade por aprender (Lawn & Nóvoa, 2005; Lima, 2010) e fazendo-se a promoção da procura de aprendizagem ao longo da vida pelo próprio indivíduo.

De facto, *o aumento crescente de necessidade de quadros de formação superior*, que nos países da OCDE já atinge os 27% e em Portugal não ultrapassa os 15%, exige *para se atingir os níveis dos países economicamente mais desenvolvidos* o **recrutamento** de outros públicos para além do recurso aos públicos convencionais. Por outro lado, *as mutações sociais das últimas décadas* estão a induzir, cada vez mais, a *um estado de obsolescência precoce* e, até, em muitos casos, a *um estado de analfabetismo tecnológico dos quadros de formação superior*. (PE 3, IES público-politécnico: 18)¹

¹ Todos os itálicos, negritos e sublinhados das várias citações são dos/as autores/as e reportam-se à operacionalização da análise de conteúdo efetuada.

A cadeia de equivalência explicita o discurso: o nível de desenvolvimento económico dos países exige indivíduos cada vez mais qualificados, no sentido de impedir o fracasso da economia. Acrescente-se, seguindo o texto, que os «quadros de formação superior» se encontram eles próprios num «estado de analfabetismo tecnológico». Como salienta Lima (2019: 12), observa-se um consenso quanto à «pedagogia empreendedorista», baseada na exaltação de um espírito empreendedor que «afirma pretender combater as lacunas, os défices e os desfasamentos de competências e qualificações – necessariamente adaptadas à economia no novo capitalismo, à promoção do emprego e da inclusão social».

Foi também assinado (...) um *programa específico de desenvolvimento com o MCTES*, ao abrigo do Contrato de Confiança entre o MCTES e as Instituições de Ensino Superior, que prevê o desenvolvimento de um conjunto de medidas que *visam reforçar a capacidade formativa inicial, alargando-a a novos públicos*, bem como *promover o sucesso escolar e reforçar a oferta formativa pós-graduada*, conferente ou não de grau, tendo em vista a *melhoria das qualificações da população portuguesa e as condições para a aprendizagem ao longo da vida*. (PE 8, IES público-universitário: 15)

O ensino e a aprendizagem constituem áreas centrais de qualquer instituição de ensino superior. No entanto, o sucesso de uma instituição passa, obrigatoriamente, por **diversificar** e atualizar a oferta educativa e formativa, *fortemente articulada com o tecido económico e empresarial da região e do país, captando novos públicos*, designadamente *a população ativa*, numa perspetiva de *aprendizagem ao longo da vida*. (PE 1, IES público-politécnico: 16)

Os textos acima apresentados são igualmente claros quando, por intermédio das cadeias de equivalência, articulam «novos públicos» à «melhoria das qualificações da população portuguesa» ou à oferta formativa dirigida ao «tecido económico e empresarial da região e do país». Desde os anos 1960, as teorias em torno do conceito de capital humano (Becker, 1964, por exemplo) têm dominado o entendimento das relações entre economia e educação, condicionando em grande medida as políticas levadas a cabo pelos governos neste âmbito (Marginson, 2019). Estas teorias, entre outros pressupostos, defendem que a educação determina a produtividade marginal do trabalho e, deste modo, também os rendimentos (Marginson, 2019). Ao mesmo tempo, é possível verificar como tem lugar uma «reificação dos sujeitos como alvos mais ou menos passivos» (Lima, 2019: 13).

Neste eixo estratégico procura-se identificar as principais medidas definidas para a vertente do ensino e aprendizagem, nomeadamente a *adequação da oferta formativa às necessidades de mercado*, a definição, clarificação e **identificação** de *novos públicos* e de novos e **diversificados** percursos formativos, a definição de mecanismos para a avaliação e reestruturação da oferta formativa, bem como a definição de procedimentos que visam a promoção e a garantia da qualidade do ensino. *A difícil conjuntura económica*, e a redução da procura já sentida em 2011 obriga a alguma prudência na definição das metas a atingir no quadriénio em análise. (PE 1, IES público-politécnico: 16)

A dificuldade de **recrutamento** de candidatos originários do Ensino Secundário e, sobretudo, o *imperativo de requalificação de muitos cidadãos* ditam o **acesso e a procura** de novos públicos, geralmente constituídos por *profissionais e até por desocupados, todos eles seniores*, que carecem de um ensino permanente e especializado ou demandam exercícios de cultura geral. De facto, *o ritmo frenético de evolução das tecnologias e dos saberes* obriga, até alguns jovens, *ao recurso à formação contínua*, por constituir o *único meio de debelar o défice de competição no mercado de trabalho*. (PE 9, IES público-universitário: 14)

Encarando a educação como dispositivo económico, as teorias do capital humano disseminam metáforas também elas económicas (Fitzsimons, 2015) que se reconhecem nos seguintes elementos discursivos, mas também em expressões como «mudança tecnológica», «produtividade» ou «inovação»:

- aprendizagem ao longo da vida (PE 4, IES público-politécnico: 7);
- empregabilidade (PE 6, IES público-universitário: 16);
- competição no mercado de trabalho (PE 9, IES público-universitário: 14).

Os elementos discursivos assumem-se como elementos distintivos de um discurso. São possíveis de identificar nos textos/parágrafos analisados e repetem-se frequentemente. Apesar desta repetição, apenas se identificam as páginas de um dos exemplos em que tal acontece.

Apesar do discurso «*manpower*» emergir como dominante na fixação do significado de «novos públicos», é necessário reconhecer que este surge combinado com o que pode ser designado como discurso da equidade. O discurso da equidade é também identificado a partir de uma das argumentações de Parry (1989) e relaciona-se com o contexto específico da sociedade portuguesa. Sobretudo desde a Segunda Grande Guerra, esperava-se que a educação pudesse superar as desigualdades sociais, tornando-se frequentes as teses sobre a «democratização pelo ensino» como forma de obstar à «reprodução social das desigualdades» (Campos, 1976). Coleman (1968), Thurler e Perrenoud (1994) ou Bourdieu (Bourdieu & Passeron, 1970; Bourdieu, 1985) foram alguns dos mais importantes autores na discussão da problemática em causa, bem expressa no título de um dos trabalhos do segundo *A Escola e a Mudança: Contributos Sociológicos* (Thurler & Perrenoud, 1994). Todavia, as transformações das últimas décadas do séc. XXI, sentidas através do colapso dos regimes comunistas na Europa de Leste e na antiga União Soviética, configuraram um deslocar das atenções do plano económico e social para o político e cultural, como anota Phillips (1994). O destaque recaiu, então, sobre o «*turn to culture*» (Phillips, 1994). De facto, Phillips interroga-se, num dos seus trabalhos, «*Which Equalities Matter?*» (1994), tentando perceber a importância que assumem, nos dias de hoje, as desigualdades económicas e sociais. Transportando a interrogação para o ensino superior, é possível constatar que o acesso a este nível de ensino permanece desigual, de acordo com os contextos socioculturais (Altbach, Reisberg, & Rumbley, 2019). Os custos da participação na educação superior permanecem como uma das

principais variáveis explicativas daquela desigualdade, por parte da coorte etária relevante (Altbach et al., 2019).

Evidencia-se, pois, que a argumentação da equidade de Parry (1989) continua revelante como ponto de partida para identificar outro discurso a propósito das estratégias das IES de gestão do acesso: o discurso da equidade.

Objetivo estratégico: Promover um *clima organizacional* que contribua para o *bem-estar, a realização pessoal e cívica dos estudantes*. Assegurar a *equidade* no **acesso** e na frequência do ensino superior, pela permanente *atenção, presença e apoio junto dos estudantes mais carenciados*. (PE 1, IES público-politécnico: 16)

5.2 *Promoção da igualdade de oportunidades*. Objetivo estratégico. *Melhorar as condições de acompanhamento e de serviço prestados*. Objetivo operativo: melhorar as condições de **acesso**, *de inclusão e de permanência*. (PE 3, IES público-politécnico: 27)

Procurando e sinalizando os pontos nodais «acesso» ao longo dos PE analisados, estão presentes cadeias de equivalência que articulam o significado de «novos públicos» à importância da promoção da equidade, embora surjam menos frequentemente. No contexto da realidade portuguesa, ainda marcada por desigualdades económicas e sociais (Carmo & Cantante, 2015), o discurso da equidade fixa o significado de «novos públicos» como «estudantes mais carenciados», por exemplo, evidenciando a centralidade representada pelos mecanismos de apoio social disponibilizados pelas IES: «Assim, as estratégias passam seguramente por um ensino adaptado às *carências sociais*» (PE 9, IES público-universitário: 6).

Elementos discursivos:

- carências sociais (PE 9, IES público-universitário: 6);
- inclusão (PE 2, IES público-universitário: 2);
- equidade (PE 5, IES público-politécnico: 16).

Elementos discursivos como «carências sociais» ou «inclusão» demonstram como a equidade é interpretada pelas IES.

Deste modo, as IES legitimam as suas estratégias de gestão do acesso através da combinação entre o discurso «*manpower*» e o discurso da equidade. Como notaram Amaral e Magalhães (2009), a combinação entre a argumentação «*manpower*» e a argumentação da equidade de Parry (1989) já tinha sido identificada no enquadramento e justificação das políticas que conduziram ao período «mais, mas diferente», referido anteriormente. Os textos/parágrafos apresentados procuram explicitar a combinação entre o discurso «*manpower*» e o discurso da equidade. Reconhecem-se estes dois discursos na fixação do significado do conceito central do artigo. Os dois discursos estão presentes, por exemplo, no mesmo plano estratégico, justificando-se, por isso, abordar a combinação dos mesmos.

Conclusões

Os discursos atuais sobre o acesso nas IES públicas portuguesas não podem ser devidamente compreendidos sem uma referência ao que representou o desafio colocado pela crise de 2008 à sociedade portuguesa como um todo, e que também interpelou a educação. Como nota Lourtie (2011), a capacidade de superação da crise que se instalou não depende exclusivamente do país, sendo aqui importante considerar a própria estabilização financeira da zona euro e o modo como a União Europeia gere cenários de crise e as suas consequências.

No âmbito daquele desafio, emergiram questões relacionadas com a sobrevivência das IES, nomeadas frequentemente nos textos dos PE. No que diz respeito a Parry e à sua argumentação dos «números», não é possível identificar a partir daqui um discurso, na perspetiva seguida. Não se sinalizam, por exemplo, os seus elementos discursivos, considerando que o conjunto daquelas preocupações correspondem a «linhas comuns aos sistemas de ensino superior» (Machado & Taylor, 2010: 2; Taylor, Amaral & Machado, 2007). Dito de outro modo, seriam problemas de financiamento do sistema, no quadro do estado social, problemas na gestão do fenómeno de massificação verificado e problemas na própria resposta ao declínio demográfico (Taylor et al., 2007). Percebe-se, assim, que apesar do financiamento às IES estar muito limitado (devido aos compromissos orçamentais), continua a esperar-se do ensino superior que contribua para o desenvolvimento económico do país, sobretudo através da formação de quadros (Cruz, 2017).

De acordo com a análise levada a cabo no artigo, pode concluir-se que as estratégias das IES estão relacionadas com as suas perspetivas sobre o que é desejável alcançar no que diz respeito ao acesso. O modo como o conceito de «novos públicos» emerge discursivamente nas estratégias das IES públicas portuguesas demonstra a existência de uma hegemonia das perspetivas da NGP. No entanto, o cenário do ensino superior é complexo e tal conduz à identificação de estratégias que se legitimam através do discurso «*manpower*» combinado com o discurso da equidade. Ou seja, mesmo sob a hegemonia das perspetivas inspiradas pela NGP, observa-se a combinação desses dois discursos centrais. Esta combinação emerge como determinante do planeamento estratégico das IES dirigido ao acesso.

A divisão universidade-politécnico adquire também relevância ao nível da análise: o discurso «*manpower*» emerge como dominante na fixação do significado de «novos públicos», embora combinado com o discurso da equidade, sobretudo nas universidades. Os desafios colocados às IES politécnicas, no que diz respeito às dificuldades económicas dos seus estudantes, contribuem para explicitar a relevância do discurso da equidade nestas instituições.

Sinalizaram-se outros pontos nodais, na análise do conjunto dos PE, como «internacionalização» ou «marketing», relacionados com tendências recentes no âmbito do ensino superior (Altbach & Knight, 2007; Apple, 2011). Estes pontos nodais, contudo, não estão apenas associados ao acesso.

A análise da argumentação de Parry e dos discursos construídos e convocados a propósito das estratégias dirigidas ao acesso configurou um esforço para retratar o conceito de «novos públicos» como um signifiante sobre o qual não há acordo. Do ponto de vista da teoria do discurso, o significado atribuído aos fenómenos sociais não pode ser totalmente fixado, contribuindo este facto para lutas permanentes sobre eles (Jørgensen & Phillips, 2002: 24). Como foi descrito, o discurso «*manpower*» e o discurso da equidade fixam o significado daquele conceito de modos distintos, o que condiciona a representação da realidade e as opções no domínio do possível (Sousa & Magalhães, 2013). Como nos trabalhos de Laclau e Mouffe, revela-se pertinente identificar e compreender distintos discursos, e também a sua mudança (Howarth, Norval, & Stavrakakis, 2000). De facto, os discursos legitimadores a propósito da necessidade de aumentar a qualificação da população afirmam-se como cada vez mais influenciados por preocupações com o designado capital humano, perdendo importância o enfoque sobre questões relacionadas, por exemplo, com a equidade. Este movimento terá implicações, certamente, nas opções políticas tomadas no âmbito da educação superior.

Agradecimentos: *A realização da pesquisa, e deste artigo, apenas foi possível com o financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), através da bolsa PD/BD/105702/2014.*

Email: joanabago@gmail.com

Referências bibliográficas

- Altbach, Philip, & Knight, Jane (2007). The internationalization of higher education: Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290-305. doi:10.1177/1028315307303542
- Altbach, Philip, Reisberg, Liz, & Rumbley, Laura (2019). *Trends in global higher education: Tracking an academic revolution. A report prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. Paris: UNESCO.
- Amaral Alberto, & Magalhães, António M. (2002). The emergent role of external stakeholders in European higher education governance. In Alberto Amaral, Glen Jones, & Berit Karseth (Eds.), *Governing higher education: National perspectives on institutional governance* (Vol. 2, pp. 1-22). Dordrecht: Springer.
- Amaral, Alberto (2015). Desafios do acesso ao ensino superior em Portugal. In Conselho Nacional de Educação, *Acesso ao ensino superior: Desafios para o século XXI* (pp. 112-126). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Amaral, Alberto, & Magalhães, António M. (2009). Between institutional competition and the search for equality of opportunities: Access of mature students. *Higher Education Policy*, 22(4), 505-521. doi:10.1057/hep.2009.15
- Apple, Michael (2011). Democratic education in neoliberal and neoconservative times. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 21-31. doi:10.1080/09620214.2011.543850
- Bacchi, Carol (2014). *Analysing policy: What's the problem represented to be?*. Frenchs Forest: Pearson Australia.

- Becker, Gary (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bourdieu, Pierre (1985). *Les héritiers: Les étudiants et la culture*. Paris: Editions de Minuit.
- Bourdieu, Pierre, & Passeron, Jean-Claude (1970). *La reproduction: Elements pour une theorie du systeme d'enseignement*. Paris: Editions de Minuit.
- Brás, José Viegas, & Gonçalves, Maria Neves (2019). Para uma política educativa que seja capaz de se pensar e renovar: Os maiores de 23. *Revista @mbienteeducação*, 12(3), 170-193. doi:10.26843/ae19828632v12n32019-p170a193
- Burity, Joanildo (2007). Teoria do discurso e análise do discurso: Sobre política e método. In Silke Weber & Thomas Leithäuser (Orgs.), *Métodos qualitativos nas ciências sociais e na prática social* (pp. 72-83). Recife: Ed. Universitária da UFPE.
- Campos, Bártoło Paiva (1976). *Educação sem seleção social: Análise crítica da orientação e avaliação contínuas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Carmo, Renato, & Cantante, Frederico (2015). Desigualdades, redistribuição e o impacto do desemprego: Tendências recentes e efeitos da crise económico-financeira. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 77, 33-51. doi: 10.7458/SPP2015773311
- Coleman, James (1968). Equality of educational opportunity. *Integrated Education*, 6(5), 19-28.
- Conselho Nacional de Educação – CNE (2015). *Acesso ao ensino superior: Desafios para o século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Cruz, Maria João (2017). Financiar o ensino superior público com base nos resultados: Algumas lições para Portugal. *Revista Lusófona de Educação*, 35, 29-50. doi:10.24140/issn.1645-7250.rle35.02
- Deem, Rosemary (2001). Globalisation, new managerialism, academic capitalism and entrepreneurialism in universities: Is the local dimension still important?. *Comparative Education*, 37(1), 7-20. doi:10.1080/03050060-020020408
- Deem, Rosemary, & Brehony, Kevin (2005). Management as ideology: The case of «new managerialism» in higher education. *Oxford Review of Education*, 31(2), 217-235. doi:10.1080/03054980500117827
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e da Ciência – DGEEC (2018). *Ensino superior. Vagas e inscritos (inclui inscritos em mobilidade internacional)*. Retirado de <http://www.dgeec.mec.pt/np4/EstatVagasInsc/>
- European Commission (2007). *From Bergen to London? The contribution of the European Commission to the Bologna Process*. Brussels: European Commission.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013). *Education and training in Europe 2020: Responses from the EU Member States*. Eurydice Report. Brussels: Eurydice.
- Eurostat (2015). *Smarter, greener, more inclusive? Indicators to support the Europe 2020 strategy*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2785/55853
- Ferlie, Ewan, Musselin, Christine, & Andresani, Gianluca (2008). The steering of higher education systems: A public management perspective. *Higher Education*, 56(3), 325-348. doi:10.1007/s10734-008-9125-5
- Fitzsimons, Patrick (2015). Human capital theory and education. In Michael Peters (Ed.), *Encyclopedia of educational philosophy and theory* (pp. 1050-1053). Singapor: Springer.
- Frølich, Noline, Huisman, Jeroen, Slipersæter, Stig, Stensaker, Bjørn, & Bótas, Paulo (2013). A reinterpretation

- of institutional transformations in European higher education: Strategising pluralistic organisations in multiplex environments. *Higher Education*, 65(1), 79-93. doi:10.1007/s10734-012-9582-8
- Fumasoli, Tatiana, & Huisman, Jeroen (2013). Strategic agency and system diversity: Conceptualizing institutional positioning in higher education. *Minerva*, 51(2), 155-169. doi:10.1007/s11024-013-9225-y
- Harker, Barry (1995). Postmodernism and quality. *Quality in Higher Education*, 1(1), 31-39. doi:10.1080/1353832950010103
- Howarth, David, Norval, Aletta J., & Stavrakakis, Yannis (Eds.). (2000). *Discourse theory and political analysis. Identities, hegemonies and social change*. Manchester and New York: Manchester University Press.
- Jørgensen, Marianne, & Phillips, Louise (2002). *Discourse analysis as theory and method*. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage Publications.
- Keller, George (1983). *Academic strategy: The management revolution in American higher education*. Baltimore, Md: JHU Press.
- Laclau, Ernesto (1990). *New reflections on the revolution our time*. London: Verso.
- Laclau, Ernesto, & Mouffe, Chantal (1985). *Hegemony and socialist strategy: Towards a radical democratic politics*. London: Verso.
- Lawn, Martin, & Nóvoa, António (2005). *L'Europe réinventée: Regards critiques sur l'espace européen de l'éducation*. Editions L'Harmattan.
- Lima, Licínio (2010). A educação faz tudo? Crítica ao pedagogismo na «sociedade da aprendizagem». *Revista Lusófona de Educação*, 15, 41-54.
- Lima, Licínio (2019). A pedagogia do oprimido como fonte para a crítica ao pedagogismo opressor. *Educação, Sociedade & Culturas*, 54, 11-29.
- Lourtie, Pedro (2011). Portugal no contexto da crise do euro. *Relações Internacionais (R:I)*, 32, 61-105. Retirado de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-91992011000400005
- Machado, Maria de Lourdes, & Taylor, James (2010). The struggle for strategic planning in European higher education: The case of Portugal. *Research in Higher Education Journal*, 6, 1-20.
- Magalhães, António M., Amaral, Alberto, & Tavares, Orlanda (2009). Equity, access and institutional competition. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 35-48. doi:10.1080/13583880802700040
- Marginson, Simon (1998). Competition and diversity in the reformed Australian higher education system. In Vincent L. Meek & Fiona Q. Wood (Eds.), *Managing higher education diversity in a climate of public sector reform* (pp. 81-96). Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs.
- Marques, Luciana (2009). Mudanças discursivas nas políticas de democratização da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 90(225), 468-488. doi:10.24109/2176-6681.rbep.90i225.520
- Meek, Lynn (2002). On the road to mediocrity? Governance and management of Australian higher education in the market place. In Alberto Amaral, Glen Jones, & Berit Karseth (Eds.), *Governing higher education: National perspectives on institutional governance* (pp.235-260). Dordrecht: Springer. doi:10.1007/978-94-015-9946-7_12
- Mehlman, Jeffrey (1972). The «floating signifier»: From Lévi-Strauss to Lacan. *Yale French Studies*, 48, 10-37. doi:10.2307/2929621
- Miguéns, Manuel (2015). Nota prévia. In Conselho Nacional de Educação (Ed.), *Acesso ao ensino superior: Desafios para o século XXI* (pp. 6-12). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

- Neave, Guy (1995). On visions, short and long. *Higher Education Policy*, 8(4), 9-10. doi:10.1057/hep.1995.54
- OECD Report (2006). *Reviews of national policies for education: Tertiary education in Portugal*. Lisbon: OECD.
- Olssen, Mark, & Peters, Michael (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345. doi:10.1080/02680930500108718
- Parry, Gareth (1989). Marking and mediating the higher education boundary. In Oliver Fulton (Ed.), *Access and institutional change* (pp. 7-28). Guilford: Society for Research into Higher Education and Open University.
- Phillips, Anne (1994). *Which equalities matter?*. Cambridge: Polity Press.
- Governo de Portugal, Ministério da Educação e Ciência – MEC (2014). *Linhas de orientação estratégica para o ensino superior*. Retirado de <https://www.portugal.gov.pt/media/1417111/20140510%20mec%20linhas%20estrategicas%20enssup.pdf>
- Governo de Portugal, Ministério da Educação e Ciência – MEC (2018). *Ingresso no ensino superior público 2018-2019*. Retirado de <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=1a8c7a18-bc8d-485e-b92e-57ad9e7ff7a9>
- Santiago, Rui, Rosa, Maria João, & Amaral, Alberto (2002). *O ensino superior aberto a novos públicos*. Coimbra: Fundação das Universidades Portuguesas.
- Silva, Pedro (2012). *A formação de enfermeiros em Portugal: Uma cartografia dos discursos presentes*. (Tese de doutoramento). Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/78382>
- Sousa, Sofia, & Magalhães, António M. (2013). Discourse analysis in higher education research. *Theory and Method in Higher Education Research*, 9, 81-96. doi:10.1108/S1479-3628(2013)0000009008
- Taylor, James, Amaral, Alberto, & Machado, Maria de Lourdes (2007). Strategic planning in US higher education: Can it succeed in Europe?. *Planning for Higher Education*, 35(2), 5-17.
- Teixeira, Pedro, & Amaral, Alberto (2007). Waiting for the tide to change? Strategies for survival of Portuguese private HEIs. *Higher Education Quarterly*, 61(2), 208-222. doi:10.1111/j.1468-2273.2007.00347.x
- Teodoro, António, Galego, Carla, & Marques, Fátima (2010). Do fim dos eleitos ao processo de Bolonha: As políticas de educação superior em Portugal (1970-2008). *Ensino em Re-Vista*, 17(2). Retirado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11364>
- Thurler, Monica, & Perrenoud, Phillippe (1994). *A escola e a mudança: Contributos sociológicos*. Lisboa: Escolar Editora.
- Townsend, Jules (2003). Discourse theory and political analysis: A new paradigm from the Essex School. *British Journal of Politics and International Relations*, 5(1), 129-142. doi:10.1111/1467-856X.00100
- Trow, Martin (1981). *Comparative perspectives on access. Access to higher education*. Guildford: Society for Research into Higher Education.
- Veiga, Amélia (2018). Higher education systems and institutions, Portugal. In Pedro Teixeira & Jung Sheol Chin (Eds.), *Encyclopedia of international higher education systems and institutions*. Dordrecht: Springer. doi: 10.1007/978-94-017-9553-1

Legislação

Assembleia da República (1986). Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. Diário da República, 1.ª Série, n.º 237, 3067-3081.

Assembleia da República (2007). Lei n.º 62/2007 de 10 de setembro. Diário da República, 1.ª Série, n.º 174, 6358-6389.

Presidência da República (1973). Lei n.º 5/73 de 25 de julho. Diário do Governo, 1.ª Série, n.º 173, 1315-1321.