

A massificação e democratização da Educação Doutoral na encruzilhada entre a equidade e a meritocracia

RESUMO

Nas últimas décadas, têm sido notórios, em Portugal e à escala global, processos de massificação e democratização da Educação Doutoral (ED) que promovem a abertura a doutorandos/as com características diversas, incluindo doutorandos/as não tradicionais, embora se reconheça a persistência de limitações à massificação e democratização do acesso e do valor do grau. Este estudo qualitativo explora as (des)continuidades entre os processos de massificação e democratização do acesso e do valor multidimensional da ED, procurando identificar linhas orientadoras para a promoção de uma maior continuidade entre esses processos. Os dados foram recolhidos através de 25 grupos focais com membros de órgãos de gestão, orientadores/as, doutorados/as e doutorandos/as de programas doutorais em Ciências Sociais ou da Saúde numa universidade portuguesa e analisados através de análise temática. Os resultados evidenciam continuidades que sugerem que a massificação contribuiu para a democratização do acesso, e esta contribuiu para a democratização do valor da ED. Contudo, identificaram-se, também, descontinuidades que expressam limitações e desafios à fluidez e harmonização destes processos, propondo-se medidas de promoção da continuidade que evidenciam duas perspetivas: a perspetiva da “equidade democrática” e a perspetiva da “meritocracia”. Este estudo poderá contribuir para o adensamento teórico do debate em torno da massificação e democratização da ED, com potenciais implicações no ajustamento de práticas pedagógicas, de seleção e avaliação, que promovam a ampliação e harmonização dos efeitos positivos destes processos.

Palavras-chave: Educação Doutoral; Massificação; Democratização; Equidade; Meritocracia.

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos últimos 50 anos, tem sido notório, em Portugal e à escala global, um aumento do número de doutorandos/as e de doutoramentos concluídos (Grant et al., 2022; Santos et al., 2016; Sarrico, 2022). Ainda que não possa dizer-se que a Educação Doutoral (ED) se encontra massificada, já que a percentagem de doutorados/as na população entre os 24 e os 65 anos nos

Patrícia Alves ⁱ,
Universidade do Porto,
Portugal.

Amélia Lopes ⁱⁱ,
Universidade do Porto,
Portugal.

Ricardo Cruz-Correia ⁱⁱⁱ,
Universidade do Porto,
Portugal.

Isabel Menezes ^{iv},
Universidade do Porto,
Portugal.

países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OECD) é inferior a 5% (dados relativos ao ano de 2018), poderá dizer-se que estão em curso processos que vão nessa direção, os quais designamos por processos de massificação (Grant et al., 2022). Estes processos de massificação da ED parecem anunciar a chegada a este nível de ensino de movimentos de democratização iniciados nos graus antecedentes que promovem uma maior diversidade demográfica, através da abertura a doutorandos/as não tradicionais (Cerdeira et al., 2019). Os/as doutorandos/as não tradicionais serão, aqui, entendidos como aqueles/as que se identificam ou são identificados/as como pertencendo a um grupo social historicamente sub-representado na ED (e não necessariamente minoritário), e cujo acesso a este grau tem vindo a aumentar ao longo dos últimos 50 anos, nomeadamente mulheres; profissionais a exercer atividade fora da academia; estudantes de primeira geração no Ensino Superior (cujos pais/mães não frequentaram o Ensino Superior); doutorandos/as com características étnico-raciais diversas (Offerman, 2011); doutorandos/as internacionais (Manathunga, 2019; Pinto, 2020); ou, dada a crescente multidisciplinaridade da ED (Sarrico, 2022), doutorandos/as com formação académica anterior numa área disciplinar diferente daquela em que se estão a doutorar.

Entre os motores de mudança destes processos globais de massificação e democratização, poderemos destacar as políticas e modelos de financiamento que reconhecem a importância da ED e do conhecimento que produz desenvolvimento socioeconómico, a ampliação e diversificação do mercado de trabalho para os/as doutorandos/as, o reforço da internacionalização através de movimentos de fuga de cérebros (Grant et al., 2022; Sarrico, 2022), ou o crescente credencialismo (Sarrico, 2022).

Embora se possa dizer que Portugal reflete esta tendência global, o contexto português possui algumas particularidades, que tornam especialmente pertinente o estudo dos processos de massificação e democratização da ED. Entre estas especificidades, poderá destacar-se o reconhecimento da necessidade de desenvolver o seu sistema académico e científico (Santos et al., 2016), no qual a massificação e democratização da Educação Superior apenas teve o seu grande impulso após a revolução de 25 de abril de 1974 (Cerdeira et al., 2019) e cujo impacto na ED é, ainda, pouco conhecido. Poderão também ser referidas as ligações históricas e culturais, quer com o contexto europeu, quer com a Comunidade de Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP), de onde provém a maioria dos/as doutorandos/as internacionais no país (OECD, 2023b) e que contribui para a criação de uma comunidade académica com particularidades sociais, culturais e étnicas, cujos processos de massificação e democratização se encontram ainda pouco estudados.

A democratização da ED não se esgota, todavia, na democratização do acesso através da disponibilização de um maior número de vagas e da remoção de barreiras ao acesso pelos grupos mais desfavorecidos (e.g., através de bolsas) (McCowan, 2016). Este processo deverá passar, também, pela promoção de condições equitativas de progressão e realização (Pascueiro, 2009), democratizando o valor multidimensional da ED, ou seja, o desenvolvimento e agência pessoal, académica e profissional, o conhecimento e os seus resultados, bem como o impacto socioeconómico (Alves et al., 2023).

De acordo com o *Council for Doctoral Education da European University Association* (EUA-CDE) (2022), o alargamento do acesso a doutorandos/as com características diversas tem gerado um impacto positivo na pluralidade de perspetivas e na qualidade da investigação na Europa. Estudos anteriores concluíram, também, que a diversidade reforça a justiça social (Posselt et al., 2017) e aumenta a probabilidade de atrair os “mais brilhantes e melhores doutorandos/as” (McCulloch & Thomas, 2013, p. 216). Contudo, os processos de massificação e democratização revelam, ainda, importantes fragilidades, dado que a proporção global de doutorados/as continua a ser residual (Grant et al., 2022), as desigualdades acumuladas ao longo dos níveis educativos anteriores parecem confluír e perpetuar-se na ED (Mateos-González & Wakeling, 2022) e os novos públicos enfrentam, ainda, dificuldades acrescidas que limitam o seu acesso ao valor da ED (Manathunga, 2019; Mirick & Wladkowski, 2020; Pinto, 2020; Sarrico, 2022).

Estas fragilidades revelam descontinuidades entre a massificação, a democratização do acesso e a democratização do valor da ED nas suas múltiplas dimensões, trazendo para a ED debates que se iniciaram nos graus anteriores de Ensino Superior. Estes debates opõem perspetivas mais otimistas, que veem na diversidade decorrente da democratização do acesso um valor instrumental (Gaisch et al., 2020) ou um valor em si mesma (Biesta et al., 2022), a outras que consideram desafiante e/ou problemático conciliar a democratização do acesso com a preservação de um ensino de qualidade e de investigação de alto nível, considerados essenciais para o desenvolvimento de uma elite cultural e científica (Boavida, 2010; Boliver & Powel, 2023); ou a manutenção do valor da ED como promotora de desenvolvimento na carreira (Sarrico, 2022). Ainda que estes debates sejam comuns entre os diferentes níveis de ensino, a ED possui especificidades que justificam uma abordagem e agenda de investigação distintas (McCulloch & Thomas, 2013): seja pela sua hibridiz educação-trabalho na medida em que é simultaneamente um grau de ensino e trabalho de investigação (Alves et al., 2023), seja por se tratar de um percurso de (re)construção não só de uma identidade académica, mas também profissional (Lopes & Menezes, 2018).

Tendo por base a voz de doutorandos/as, doutorados/as, orientadores/as e membros de órgãos de gestão de programas doutorais (diretores/as, membros de comissões científicas e docentes que integram as comissões de acompanhamento de programas doutorais), este estudo qualitativo tem como objetivos compreender as (des)continuidades entre os processos de massificação e democratização da ED em Ciências Sociais (CSo) e Ciências da Saúde (CSa), no contexto português; e apresentar linhas orientadoras que possam informar políticas e práticas promotoras de uma maior continuidade entre esses processos.

As continuidades expressam movimentos de fluidez entre os processos de massificação e democratização. Falamos em continuidades quando o aumento do número de doutorandos/as e doutorados/as significa o acesso a novos públicos e uma maior diversidade e quando doutorandos/as com diferentes características têm acesso às diferentes dimensões de valor da ED. As descontinuidades revelam movimentos menos fluidos entre estes diferentes processos que ocorrem quando o aumento do número

de doutorandos/as e doutorados/as não se reflete numa maior diversidade e/ou num acesso equitativo ao valor da ED.

Este estudo poderá contribuir para o alargamento do conhecimento e a dinamização do debate em torno dos processos de massificação e democratização da ED no contexto português, cujas especificidades foram já assinaladas. Além de se tratar de um tema sobre o qual a investigação é ainda escassa, a sua relevância decorre não tanto do valor instrumental da diversidade mas do valor intrínseco da equidade, da diversidade, da representatividade e da participação (Biesta et al., 2022). O reforço da diversidade pode advir de uma maior continuidade entre os processos de massificação e democratização da educação. Embora dotado de elevada complexidade e pertinência, este recente debate poderá ter importantes implicações práticas ao nível dos métodos e critérios de acesso e seleção de doutorandos dos métodos pedagógicos (incluindo as práticas de avaliação e orientação); das condições oferecidas aos/as doutorandos/as para efetuar o seu trabalho de investigação; e da própria formação de docentes e orientadores/as.

2. DELINEANDO CONCEITOS EM TORNO DA DEMOCRATIZAÇÃO DA ED

A democratização da ED será abordada, neste estudo, como um processo de democratização do acesso por grupos mais desfavorecidos (McCowan, 2016), ou novos públicos (Offerman, 2011), e como um processo de democratização do valor da ED (Pascueiro, 2009) nas suas múltiplas dimensões (Alves et al., 2023). Será, assim, perspectivada como um processo contínuo (Pascueiro, 2009) que visa reforçar a educação (doutoral) democrática, aqui entendida como promovendo uma maior diversidade e justiça social (Sant, 2019) através da promoção de condições equitativas de acesso às recompensas da educação (Furlong & Cartmel, 2009), mas também como uma experiência na qual a educação e a democracia são indissociáveis, e as possibilidades de participação democrática e deliberativa na comunidade académica são efetivas (Sant, 2019).

A democratização da ED surge, assim, associada à promoção da equidade, que visa garantir que o alcance do potencial educacional de cada um/a não depende das suas condições pessoais e sociais (e.g., nível socioeconómico), mas que aqueles/as que são semelhantes têm acesso aos mesmos recursos e oportunidades (equidade horizontal) e aqueles que estão em desvantagem dispõem de recursos adicionais para responder às suas necessidades (equidade vertical) (OECD, 2023a). A perspectiva da equidade distingue-se da perspectiva da igualdade de oportunidades, que procura promover a justiça social, entendida como tratamento igual e não discriminatório de todos/as (Claeys-Kulik et al., 2019), através de métodos de avaliação e seleção meritocráticos, baseados nos resultados e competências que os/as estudantes possuem ou alcançam, interpretados como um presságio de excelência futura (Deem, 2009). Esta perspectiva pode ter efeitos perversos, pois, ao tentar garantir condições de justiça e igualdade à partida, pode acentuar condições de desigualdade e injustiça à chegada (Boliver

& Powell, 2023; Claeys-Kulik et al., 2019), desacelerando o percurso em direção a uma maior diversidade e inclusão características de uma educação democrática (Deem, 2009).

A diversidade no Ensino Superior contempla uma dimensão demográfica, mas também uma dimensão cognitiva, disciplinar, funcional e institucional (Gaisch et al., 2020). A promoção da diversidade é uma das premissas da inclusão, mas Biesta e colaboradores (2022) preferem falar antes de transclusão (Biesta, 2019). Esta perspetiva celebra a diversidade não apenas como um imperativo normativo ou pelo seu valor instrumental (Gaisch et al., 2020) mas como um valor em si mesma. Promover a diversidade não se limita a permitir que os novos públicos entrem, se adaptem e se identifiquem com o contexto académico (inclusão) mas também assegura que têm voz, influência e poder para, eventualmente, mudarem também esse contexto – e isso constitui a transclusão (Biesta, 2019; Biesta et al., 2022).

3. FRAGILIDADES DOS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA ED

Apesar de ser bastante consensual, entre a comunidade científica, a existência de processos globais de massificação e democratização da ED (Grant et al., 2022; Santos et al., 2016; Sarrico, 2022), têm vindo a ser notadas importantes fragilidades nestes processos, seja porque, como referimos acima, a percentagem da população que concluiu o grau é limitada (Grant et al., 2022), seja porque o acesso parece refletir desigualdades dos níveis anteriores, afastando do sistema educativo grupos desfavorecidos, como, por exemplo, a população de etnia cigana (Mendes et al., 2020).

O acesso à ED em Instituições de Ensino Superior (IES) mais prestigiadas parece, também, ser mais fácil para candidatos/as que frequentaram os graus anteriores em IES igualmente prestigiadas (Mateos-González & Wakeling, 2022), cujo acesso é mais competitivo e difícil para estudantes de nível socioeconómico mais baixo¹. Ainda que não existam dados de dimensão nacional sobre o nível socioeconómico dos/as doutorandos/as portugueses/as, é possível supor que a estratificação verificada nos níveis anteriores venha a ter reflexos no acesso à ED.

As desigualdades no acesso à ED poderão, ainda, ser reforçadas por critérios de acesso e seleção relacionadas com o domínio de competências de investigação, que os doutorandos/as não tradicionais poderão não ter (Jung et al., 2023).

Os/as doutorandos/as não tradicionais poderão, também, enfrentar dificuldades acrescidas. Por exemplo, o desempenho académico dos/as trabalhadores/as-estudantes pode ser dificultado por dificuldades na gestão de tempo (Alves et al., 2021), e o grau de doutor tende a ser menos valorizado em contextos profissionais fora da academia (Kowalczyk-Walędzia et al., 2017). As doutorandas têm maior probabilidade de interromper o doutoramento, diminuir a sua produtividade científica, aumentar o tempo para conclusão, ou alterar as suas expectativas profissionais após o nascimento de um/a filho/a (Mirick & Władkowski, 2020) e são mais frequen-

1. Infelizmente, não há dados estatísticos sobre este fenómeno na Educação Doutoral. Mas os dados existentes sobre níveis de ensino anteriores permitem supor que a estratificação verificada nos níveis anteriores venha a ter reflexos no acesso à ED. Ora, observando a lista dos 20 pares curso/IES com classificações mais elevadas (classificações dos últimos colocados na primeira fase do concurso geral de acesso ao Ensino Superior entre 2018 e 2022), verificamos que estes se situam maioritariamente no Porto e em Lisboa (2018 e 2020: 80%; 2019: 85%; 2021 e 2022: 65%) e são quase todos de ensino universitário (apenas em 2019 e 2022 um par curso/IES do ensino politécnico figurou na referida lista) (Direção-Geral do Ensino Superior, 2023). De acordo com Teixeira et al. (2022), em Portugal, as IES situadas no Porto têm uma maior percentagem de estudantes que frequentaram o ensino secundário em escolas privadas, verificando-se, também, que os pais de estudantes que frequentam IES situadas em Lisboa e no Porto ou cursos de ensino universitário têm qualificações mais elevadas do que os pais de estudantes que frequentam IES noutras zonas do país ou cursos de ensino politécnico.

temente sujeitas a microagressões relacionadas com o género (Chakraverty & Rishi, 2022). Estudantes indígenas, migrantes, refugiados/as e internacionais poderão ter uma produção científica mais limitada porque conciliam frequentemente o doutoramento com outras responsabilidades e podem não dominar o capital social e/ou cultural característico de doutorandos/as tradicionais (Manathunga, 2019). Doutorandos/as internacionais enfrentam frequentemente dificuldades relacionadas com o domínio da língua (Pinto, 2020) ou com questões culturais (por exemplo, a valorização académica do pensamento crítico) (Samanhudi, 2021). Doutorandos/as de primeira geração poderão enfrentar dificuldades económicas, académicas e de integração na cultura académica, sentindo que não se enquadram naquele contexto (Bahack & Addi-Racchah, 2022).

O aumento do número de doutorados/as tem vindo, também, a ser apontado como uma das causas da degradação das condições de trabalho, não só porque excede o número de vagas disponíveis na academia (Sarrico, 2022), mas também porque, deixando de ser um bem escasso, os/as doutorados/as poderão ser vistos/as como menos valiosos/as para o mercado de trabalho fora da academia (Suomi et al., 2020). Em Portugal, o número de doutoramentos concluídos ou reconhecidos aumentou de 36, em 1974, para 2080, em 2021, alternando períodos de crescimento gradual com períodos de decréscimo (Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2020; 2023) que poderão refletir o impacto da crise de económica de 2011 (Cerdeira et al., 2019), ou, em 2020, o eclodir da pandemia COVID-19.

No que concerne à diversidade, são, ainda, escassos os dados relativos à caracterização sociodemográfica dos/as doutorandos/as portugueses/as. Contudo, é possível verificar que a percentagem de doutoramentos concluídos por mulheres, na década de 1970-79, era de apenas 16%, tendo este valor aumentado gradualmente até atingir os 50%, na década de 2000-09, e os 54%, na década de 2010-2019 (Direção-Geral de Estatísticas de Educação e Ciência, 2023; Eurostat, 2023). A percentagem de doutorandos/as internacionais inscritos/as pela primeira vez aumentou gradualmente de 21%, em 2013, para 39%, em 2020, decrescendo para 35,8%, em 2021. Em 2021, a maioria dos/as doutorandos/as internacionais provinham dos países da CPLP (67%) destacando-se o Brasil (55%) (OECD, 2023b).

No seu conjunto, estes indicadores sugerem descontinuidades entre os processos de massificação, democratização do acesso e democratização do valor da ED, trazendo preocupações já identificadas nos graus anteriores. Boavida (2010) define este como o desafio de “harmonizar a democratização do acesso, com um ensino de qualidade e uma investigação a alto nível, isto é, conseguir conciliar quantidade com qualidade”, favorecendo o desenvolvimento de uma “massa populacional razoavelmente esclarecida, profissionalmente competente e socialmente atenta e participativa” (p.19), sem desprimor de um ensino mais rigoroso e exigente, que permite o desenvolvimento de uma elite cultural e científica, bem como a preservação da “cultura universitária e [d]a investigação científica mais exigente” (p. 18) para aqueles/as que se destacam pelas suas competências, pelo seu esforço e pela qualidade do seu trabalho.

4. METODOLOGIA

Este estudo, integra-se no projeto de investigação “Processos e resultados da ED em Ciências Sociais e da Saúde”, cujo objetivo geral consiste em produzir conhecimento sobre os processos e resultados da ED. Não obstante a pertinência de abordar este tema noutras áreas (Qin, 2017; Stubb et al., 2014), optou-se pelo foco nas Ciências Sociais e nas Ciências da Saúde por duas razões: o seu crescente peso no total de doutoramentos concluídos no país nas últimas décadas (Lopes & Menezes, 2018); e o facto de, nestas áreas, a ED ser considerada relevante, quer no contexto académico, quer noutros contextos (e.g., escolas; serviços de saúde) (Alves et al., 2021; Kemp et al., 2012; Kowalczyk-Walędziak et al., 2017).

De acordo com o modelo de contextos aninhados de McAlpine & Norton (2006), foram incluídos no estudo doutorandos/as e orientadores/as, que se encontram no centro dos processos da ED. Incluíram-se, também, doutorados/as, com o objetivo de compreender a visão daqueles/as que experienciaram já os efeitos da ED após a sua conclusão. Foram, ainda, incluídos/as membros de órgãos de gestão de programas doutorais, cujas experiências poderão proporcionar uma visão mais global dos processos de doutoramento que ocorrem nos contextos departamental, disciplinar e institucional, complementar às perspetivas dos restantes grupos.

De modo a compreender as representações coletivas destes grupos sociais e estimular a interação, o debate e a identificação de pontos comuns e divergentes (Braun & Clarke, 2013), optou-se por recolher os dados através de 25 Grupos Focais (GF), decorridos entre junho de 2020 e janeiro de 2021: sete com membros de órgãos de gestão; seis com orientadores/as; seis com doutorados/as e seis com doutorandos/as de programas doutorais em CSo ou CSa, numa universidade portuguesa. Optou-se por incluir apenas uma universidade, escolhida pela dimensão, prestígio e diversidade da sua ED.

A área científica dos/as participantes foi definida de acordo com a classificação do programa doutoral² que frequentavam (doutorandos/as) ou tinham concluído (doutorados/as), no qual eram orientadores/as ou em que exerciam cargos de gestão. Contudo, é de salientar que os/as participantes poderiam ter formação académica e/ou experiência profissional noutras áreas científicas (e.g., licenciatura em Ciências Sociais e doutoramento em Ciências da Saúde; orientar doutorandos/a de diferentes áreas científicas).

Devido às restrições ao contacto presencial impostas pela pandemia de COVID-19, os GF decorreram *online*, através da plataforma Zoom. Separaram-se os/as participantes por perfis académicos para evitar desconforto ou inibição da interação e expressão relacionadas com relações de poder. Nas situações em que estes/as tinham múltiplos perfis (e.g., membros de órgãos de gestão e orientadores/as), foi-lhes pedido que se reportassem ao perfil no qual tinham sido recrutados/as. O número de GF foi determinado pelo atingimento da saturação teórica e pelo equilíbrio entre perfis académicos (Braun & Clarke, 2013).

2. Incluíram-se no estudo programas doutorais cuja classificação se integrasse nas grandes áreas de ciências médicas e da saúde ou ciências sociais da classificação FOS (OECD, 2008), ou, na ausência de informação sobre a classificação FOS, nos grandes grupos de ciências sociais, comércio e direito ou saúde e proteção social da Classificação Nacional das Áreas de Educação e Formação (CNAEF) (Portaria n.º 256/2005, de 16 de março), e/ou cuja classificação oficial indicada na página oficial da universidade pudesse ser integrada numa das duas áreas em estudo. A CNAEF (Portaria n.º 256/2005, de 16 de março) foi considerada por ser a classificação utilizada pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior para acreditação dos ciclos de estudos (Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, 2022), contudo considerou-se que a classificação FOS poderia ser mais adequada (OECD, 2008).

Os GF tiveram uma duração entre 80 e 129 minutos ($M = 95$), incluíram entre três e seis participantes e foram conduzidos por uma moderadora. Pretendia-se incluir entre quatro e seis participantes em cada GF, de modo a promover discussões aprofundadas (Braun & Clarke, 2013); contudo, cinco destes grupos decorreram apenas com três participantes, o que não parece ter afetado negativamente a dinâmica.

O guião dos GF seguiu o modelo proposto por Krueger (1997), adotando-se uma postura semi-diretiva, para explorar os tópicos emergentes nas sessões. Foram exploradas as perceções sobre o que é um doutoramento, pedindo-se aos/às participantes que escolhessem e comentassem algumas imagens de entre nove apresentadas, que pretendiam representar vários intervenientes na ED (e.g., doutorandos/as, orientadores/as) em diferentes atividades, contextos e posturas (e.g., pessoas num laboratório; mãos a escrever num computador com papéis emaranhados ao lado). Exploraram-se, também, experiências relevantes vivenciadas pelos/as participantes no âmbito da ED; os resultados que a ED tem, ou deveria ter; os fatores e processos que podem facilitar ou dificultar o alcance desses resultados; e eventuais propostas de melhoria. Os/as doutorandos/as e doutorados/as discutiram, ainda, as suas motivações e expectativas relativamente à ED.

Os/as potenciais participantes foram identificados/as através das ferramentas de pesquisa das páginas *Web* da universidade (e.g., informação sobre as teses defendidas e orientadores/as) ou do método bola de neve (sugestão de outros/as participantes), recolhendo-se informações adicionais *online* sobre o perfil académico e profissional (e.g., *LinkedIn*; *CienciaVitae*; artigos científicos). Procurou-se incluir participantes de ambos os géneros e áreas científicas, de diferentes programas doutorais e faculdades, cujos contactos de e-mail estivessem disponíveis. A seleção de membros de órgãos de gestão e orientadores/as atendeu à experiência académica, incluindo doutorandos/as inscritos no 2º ano ou subsequentes, com diferentes perfis profissionais (bolseiros/as; docentes de Ensino Superior; profissionais a exercer fora da academia). Os/as participantes foram convidados/as e informados/as sobre os objetivos e metodologia do estudo através de e-mail, selecionaram o GF/horário através de um calendário *online* e deram o seu consentimento informado. O anonimato, a confidencialidade e a segurança dos dados foram geridos e controlados.

Foram incluídos/as no estudo 105 participantes de 34 programas doutorais na área das CSo ($n = 11$) e CSa ($n = 23$), com perfis académicos e profissionais diversos (Tabela 1). A diferença entre o número de participantes por área científica relacionou-se com diferenças no número de programas doutorais em cada uma das áreas na universidade considerada.

Tabela 1
Características dos/as participantes

Características dos/as participantes (n = 105)	n (%)
Sexo	
Homens	43 (41)
Mulheres	62 (59)
Área científica do programa doutoral	
Ciências da Saúde	63 (60)
Ciências Sociais	42 (40)
Perfil académico	
Membros de órgãos de gestão	30 (29)
Doutorados/as ^a	27 (26)
Orientadores/as	24 (23)
Doutorandos/as ^b	24 (23)
Perfil profissional durante a frequência do doutoramento (doutorandos/as e doutorados/as)	
Bolseiros/as de investigação	24 (47)
Profissionais em contexto não-académico ^c	15 (29)
Docentes de Ensino Superior	12 (24)
Perfil profissional atual (doutorados/as)	
Docentes de Ensino Superior	12 (44)
Profissionais em contexto não-académico ^d	11 (41)
Investigador/a na academia	4 (15)

Nota: ^a Concluíram o doutoramento a partir de 2012, um imigrante (Brasil), três emigrantes; ^b inscritos/as no 2.º ano do doutoramento ou subsequentes; três estudantes internacionais (Brasil); ^c quatro eram simultaneamente docentes de Ensino Superior a tempo parcial; ^d cinco eram simultaneamente docentes de Ensino Superior a tempo parcial.

Os GF foram gravados em vídeo e posteriormente transcritos integralmente. As transcrições foram enviadas aos/às participantes para validação. Analisaram-se os dados através de análise temática (Braun & Clarke, 2013) com recurso ao *software* NVivo (versão 12). Procedeu-se, primeiramente, à revisão e classificação em códigos e, posteriormente, à aglomeração dos códigos em temas e subtemas emergentes, tendo estes sido verificados e discutidos pela equipa de investigação.

O presente estudo qualitativo resulta da emergência de temas relacionados com as descontinuidades entre os processos de massificação e democratização que se revestiram de relevância subjetiva para os/as participantes e de relevância teórica, visando dar resposta às seguintes questões de investigação: (a) Que (des)continuidades se identificam entre os processos

de massificação, democratização do acesso e democratização do valor da ED em Portugal?; e (b) De que forma podem as IES promover uma maior continuidade entre estes processos?

5. RESULTADOS

De uma forma bastante consistente, os/as participantes manifestaram a perceção de uma diversidade crescente no que diz respeito aos perfis dos/as doutorandos/as: um perfil mais tradicional – incluindo doutorandos/as com um capital cultural acima da média, que obtiveram classificações elevadas nos graus académicos anteriores, são docentes ou investigadores/as em IES e esperam permanecer/evoluir na carreira académica – e um conjunto de perfis não tradicionais – em que se inserem jovens bolseiros/as que frequentaram os três ciclos de estudos ininterruptamente ou têm pouca experiência profissional; profissionais mais velhos/as, que exercem fora da academia, embora possam também ser docentes em IES a tempo parcial; doutorandos/as casados/as ou em união de facto e/ou com filhos/as dependentes a seu cargo; doutorandos/as de primeira geração no Ensino Superior; doutorandos/as internacionais; pessoas com formação académica anterior numa área disciplinar diferente da área do seu doutoramento; residentes numa área geográfica diferente daquela em que o programa doutoral está sedado.

Da análise dos dados, resultou a emergência de três temas: continuidades entre os processos de massificação e democratização da ED; descon continuidades entre os processos de massificação e democratização da ED; perspectivas sobre a promoção de uma maior continuidade entre os processos de massificação e democratização da ED.

5.1 CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES ENTRE OS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA ED

A identificação de continuidades e descon continuidades foi semelhante em ambas as áreas científicas, sendo também de salientar a consistência entre as (des)continuidades apontadas pelos/as participantes de diferentes perfis académicos. Contudo, verificou-se que apenas um número reduzido de membros de órgãos de gestão, orientadores/as e doutorandos/as identificou somente continuidades. Os membros de órgãos de gestão e orientadores/as identificaram mais frequentemente continuidades e descon continuidades em simultâneo, baseando-se na sua experiência de interação com diferentes doutorandos/as. Os/as doutorandos/as e doutorandos/as focaram-se mais frequentemente nas descon continuidades, descrevendo dificuldades experienciadas pelos/as próprios/as ou pelos seus pares. Relativamente às continuidades entre os processos de massificação e democratização da ED, foram identificados dois subtemas, sugerindo que a massificação resultou numa democratização do acesso, gerando uma maior diversidade, o que, por sua vez, teve um impacto positivo no valor da ED: maior diversidade de conhecimentos, competências, perspectivas e recursos; ampliação do valor multidimensional da ED.

No que respeita ao primeiro subtema, alguns/mas participantes defenderam que, ao resultar numa maior diversidade, o aumento do número de doutorandos/as permite um alargamento do conjunto de conhecimentos (e.g., dos problemas levantados em contexto profissional), de competências (e.g., resiliência em contextos competitivos), de recursos (e.g., acesso facilitado a dados recolhidos no local de trabalho) e de perspetivas (e.g., relacionadas com diferentes áreas disciplinares, culturas ou experiências) que os/as doutorandos/as mobilizam para a ED:

GF13 (orientadores/as):

P54 (CSO): A gente às vezes ouve aquele discurso “ai, os alunos são cada vez mais fracos”. Na minha ótica isso é um discurso um bocado enviesado. Porquê? Porque há muitos alunos, e obviamente a cauda agora é maior, mas também temos o extremo, temos alunos extraordinários que eu, quando estudava, nunca na vidinha seria assim, não é?

Quanto à ampliação do valor da ED, referiu-se que uma maior diversidade (e.g., cultural, profissional, disciplinar) pode fomentar o enriquecimento das experiências e aprendizagens dos(as) doutorandos(as) e orientadores(as) (e.g., cruzamento entre perspetivas é enriquecedor e gratificante); o desenvolvimento profissional dos(as) doutorandos(as) (e.g., desenvolver competências; evoluir na carreira); a aproximação entre a teoria e a prática (e.g., aplicação do conhecimento na prática profissional fora da academia); e, genericamente, a qualidade da investigação:

GF21 (doutorandos/as)

P89 (CSa): Todas as questões que eu colocava, desde as minhas..., as minhas convicções sobre o aborto, as minhas convicções sobre morte assistida, tudo..., tudo aquilo que eu achava, que tinha para mim como convicções muito certas, não é? Não..., não verdades, mas as minhas convicções foram..., foram fortemente balançadas quando me vi com..., com pessoas de outras áreas, e pessoas sobretudo que tinham que tomar estas decisões na primeira linha, em que não estavam com o distanciamento que eu estava. [...] Foram aprendizagens e reflexões que eu só consegui fazer porque estava entre diferentes, entre pessoas com..., com formação base muito diferente, com desafios muito diferentes na sua vida profissional.

Um(a) doutorando(a) e alguns membros de órgãos de gestão e orientadores(as) referiram, ainda, vantagens do processo de massificação e democratização da ED para as IES, centros de investigação e programas doutorais (e.g., contributo financeiro das propinas; valorização da integração de doutorandos internacionais nos processos de avaliação):

GF7 (membros de órgão de gestão):

P27 (CSO): [...] Eu também tenho estado muito envolvido nas acreditações da A3Es de programas de doutoramento e é sempre um aspeto positivo na apreciação quando há muitos estudantes estrangeiros, etc. [...]

No que concerne às descontinuidades entre os processos de massificação e democratização da ED, identificaram-se, também, dois subtemas, que refletem entraves à fluidez entre estes processos: fragilidades da democratização do acesso à ED; fragilidades da democratização do valor da ED.

Quanto ao primeiro subtema, foram identificados três tipos de fragilidades, que, de acordo com alguns participantes, sustentam um persistente elitismo na ED.

Foi, assim, mencionado que o (elevado) valor das propinas poderá afastar da ED, entre outros/as, doutorandos/as que não queiram ou não consigam obter uma bolsa, com menos recursos financeiros, ou internacionais (para os quais o valor da propina é mais elevado):

GF6 (membros de órgão de gestão):

P22 (CSO): A formação doutoral deixou de ser elitista, passou a estar massificada. E, portanto..., não podemos dizer que é democratizada, porque não é quem quer que lá chega, ou... as propinas são caríssimas em Portugal, caríssimas em relação ao poder de compra médio da população, e caríssimas em relação ao rendimento médio da população.

Referiu-se, também, que o sistema meritocrático vigente afasta progressivamente dos níveis académicos anteriores estudantes com piores condições de partida (e.g., nível socioeconómico mais baixo), que têm assim menor probabilidade de aceder à ED:

GF6 (membros de órgão de gestão):

P22 (CSO): E não esquecer a principal forma de discriminação [...] a origem socioeconómica dos jovens. E, portanto, quando a origem socioeconómica dos jovens não é elevada o capital social, o capital cultural, estão em causa, e é claro que ele terá que..., terá que provar que é 20 vezes melhor do que os outros para conseguir entrar no ensino superior, não é?

Consideraram-se, também, limitações impostas por algumas entidades empregadoras que recusam aprovar licenças sem vencimento (para aceitação de bolsas de doutoramento) ou não oferecem condições de trabalho compatíveis com a frequência da ED:

GF4 (membros de órgão de gestão):

P15 (CSO): Mas a maior tristeza que eu tenho até hoje é um estudante [...] é excelente aluno, com bolsa da FCT, só que como ele é quadro da [entidade empregadora] não pode usufruir da bolsa, [...] porque a [entidade empregadora] não lhe deu a oportunidade de ele ter os 4 anos [de licença sem vencimento], não é? E pronto, ele não conseguiu fazer doutoramento.

No que diz respeito ao segundo subtema, foram identificadas seis fragilidades.

Tal como ilustrado nos excertos abaixo, alguns/mas participantes referiram que a massificação e democratização do acesso permitiu a entrada de doutorandos/as não tradicionais, cujos conhecimentos, competências e/ou recursos podem não ser os mais adequados, o que leva a que estes/as enfrentem dificuldades académicas acrescidas (ainda que estas limitações não sejam nem exclusivas nem inerentes a estes grupos): doutorandos/as mais novos/as inexperientes e imaturos; doutorandos/as cuja área de formação anterior é diferente da área científica do doutoramento com pouco conhecimento disciplinar; trabalhadores/as-estudantes, doutorandos/as com filhos/as (principalmente mulheres), e/ou que residem longe da IES raramente têm a disponibilidade necessária para se dedicarem ao doutoramento e interagir presencialmente com os/as pares; alguns/mas doutorandos/as internacionais que desconhecem o funcionamento do sistema de ensino português, têm um domínio insuficiente do inglês e do português (mesmo alguns/mas provenientes dos CPLP, mas para os quais o português não é a língua materna, ou que falam outras versões do português) e, por vezes, têm poucos recursos económicos, condições de habitabilidade desadequadas e encontram-se em situação de isolamento social e familiar.

GF25 (doutorandos)

P103 (CSa): Eu penso “eu gostava de estar assim concentrada, a olhar para o computador”, mas muitas vezes é difícil, e trabalho, e faço doutoramento, e tenho que cuidar dos filhos, não posso dizer “esperem aí dois anos, que eu daqui a um bocado volto” [riso].

GF18 (doutorados/as):

P72 (CSO): Eu não sabia o que é que significava o sistema de valores, não é? De 0 a 20. No Brasil é de 0 a 10. Logo na primeira disciplina que eu tive no doutoramento o professor passou uma atividade, e eu não fazia ideia como é que aquilo devia ser desenvolvido [...]. Depois havia..., muitas vezes o professor falava coisas e eu não percebia nada, não percebia o português dele.

Referiu-se, também, que a desadequação dos conhecimentos, competências e/ou recursos de alguns/mas doutorandos/as não tradicionais poderá limitar a capacidade de criação de conhecimento e a qualidade da sua produção científica.

GF3 (membro de órgão de gestão):

P14 (CSa): Se a pessoa não tem uma formação de base muito significativa sobre o trabalho já efetuado, dificilmente vai acrescentar algo de novo, em termos de evolução de conhecimento científico.

Foi, ainda, mencionado que a falta de disponibilidade para estudar e refletir sobre os conceitos, ou a impossibilidade de discutir questões teóricas em profundidade devido ao fraco domínio do tema por parte de alguns/mas doutorandos/as não tradicionais poderá limitar a concretização do potencial de desenvolvimento pessoal, e a aquisição/desenvolvimento de conhecimentos e competências dos próprios e dos seus pares (através do empobrecimento das discussões teóricas nas aulas):

GF25 (doutorandos/as):

P104 (CSa): Muitos [doutorandos] estão num período muito, se calhar, prematuro, ainda, de investigação, do pensamento de uma investigação, de discussão, e mesmo de escrita, e então isso por vezes dificulta que se adensem algumas questões que poderiam ser mais interessantes para o grupo [...]. Isso por vezes afeta também a qualidade, vá, de alguma maneira das aulas e do que vai ser “gestado” coletivamente.

As dificuldades acrescidas enfrentadas pelos/as doutorandos/as não tradicionais poderão também ter um impacto negativo na sua saúde e bem-estar, originando cansaço, exaustão, desespero ou culpa face à dificuldade em conciliar as esferas académica, profissional e familiar, limitando o valor da ED enquanto experiência transformadora e de realização pessoal:

GF24 (doutorandos/as):

P101 (CSa): É um trabalho muito grande, e quando a gente está sem a bolsa, tem que trabalhar também, tem que fazer um *double-shift*, não é? Às vezes a gente fica um pouco *overwhelmed*, então, assim, para mim acho que até um pouquinho mais, porque eu estou fora do meu país, eu, não é? Estou aqui sem a minha família.

Alguns/mas participantes consideraram também que a massificação da ED pode limitar o seu valor enquanto promotora de evolução na carreira, porque o número de doutorandos/as é superior às oportunidades de emprego na academia, mas também porque, deixando de ser um bem escasso, o grau de doutor perde o seu valor simbólico no mercado de trabalho:

GF21 (doutorandos/as):

P89 (CSa, mas licenciada em CSa): Há muita gente doutorada, portanto o grau em si, nas Ciências Sociais, não acho que..., que o grau em si diga muito, não é? No sentido que, não é? Diga muito, eu acho que me fiz entender, no sentido em que realmente há muita gente, e, portanto, não vai fazer, não me vai distinguir no mercado.

Por último, referiu-se que a democratização do valor da ED pode ser limitada pela insuficiente ou ineficiente adaptação às necessidades e expectativas dos/as doutorandos/as não tradicionais com maiores dificuldades (o que, por vezes, se relaciona com a escassez de recursos). Contudo, alguns/mas orientadores/as questionaram se seriam injustos/as com os/as doutorandos/as com menos dificuldades a quem dedicavam menos tempo e atenção, em virtude da necessidade de dar maior apoio aos/às que têm maiores dificuldades:

GF8 (orientadores/as):

P34 (CSa): É um caso que eu tenho agora em mãos e é..., e é realmente muito angustiante também para..., para mim [...]. Estamos a tentar, tem o dobro ou o triplo da ajuda dos outros orientandos, não é? Acaba até por..., por ser injusto ah... relativamente aos colegas, mas, por outro lado, também é uma pessoa que veio de outro país, que está cá só para isto, não é? E que, de facto, também sentimos que temos que a ajudar de qualquer forma.

P31 (CSo): Eu acho que é mais difícil, é..., também porque agora surgem algumas pessoas a fazer que claramente não têm digamos ah..., não têm as competências que seriam..., isto é, no passado nunca se chegava a essa fase e agora começam-nos a surgir.

5.2 PERSPETIVAS SOBRE A PROMOÇÃO DA CONTINUIDADE ENTRE OS PROCESSOS DE MASSIFICAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA ED

As medidas propostas pelos/as participantes para reforçar a continuidade entre os processos de massificação e democratização da ED evidenciaram duas perspetivas que, por sua vez, compõem os dois subtemas identificados: perspetiva da “equidade democrática”; e perspetiva da “meritocracia”.

A perspetiva da “equidade democrática” foi a mais comum entre os/as participantes de ambas as áreas científicas e entre os/as membros de órgão de gestão, doutorados/as e doutorandos/as. Centra-se no reforço da democratização do acesso e na adaptação às necessidades e expectativas dos/as doutorandos/as não tradicionais, sugerindo-se três tipos de propostas de melhoria.

Alguns/mas membros de órgão de gestão e orientadores/as argumentaram a favor do estabelecimento de critérios de seleção inicial mais inclusivos, considerando que a pertinência desta medida se relaciona com a complexidade da definição do perfil de um/a bom/a doutorando/a, com eventuais dificuldades na atração de doutorandos/as que correspondam ao perfil considerado ideal (devido à competição entre programas doutorais e à desvalorização da profissão académica), e com a necessidade de reunir um número de doutorandos/as que garanta a sustentabilidade financeira do programa doutoral, IES e/ou centro de investigação. Referiu-se, também, que o desempenho dos/as doutorandos/as não tradicionais pode surpreender pela positiva:

GF11 (orientadores/as)

P47 (CSO): Deve haver sempre aqui um espaço para alguma incerteza, porque nós podemos ter boas surpresas, não é? E se nós também procuramos fazer, ou seja, ter os instrumentos todos que possam eliminar fragilidades, também podemos com isso estar a eliminar alguns aspetos positivos, não é?

Alguns/mas participantes sugeriram uma maior adaptação às necessidades e expectativas de doutorandos/as com diferentes características, através de medidas como: ensino à distância; flexibilização de horários, prazos de avaliação e conclusão e modalidades de financiamento (e.g., bolsas sociais ou para doutorandos/as a tempo parcial); formação sobre diversidade para orientadores/as; uniformização ou extinção das propinas; melhor acolhimento e integração académica (e.g., integração em grupos e projetos de investigação; eventos de confraternização); promoção do acesso a infraestruturas e serviços de apoio (e.g., apoio psicológico; consultoria estatística); maior flexibilidade curricular (e.g., frequência de unidades curriculares optativas, de outros ciclos de estudos, e/ou formação em contexto não académico); e adaptação dos métodos de ensino e práticas de orientação (e.g., facilitar mais o esclarecimento de dúvidas):

GF25 (doutorandos/as):

P105 (CSO): [O plano de estudos] muitas vezes não é adequado àquilo que se pretende fazer no projeto [...]. [Deveria] ser mais flexível também, para podermos colocar questões que podem parecer ingénuas, ou mais estúpidas, digamos assim [...]. Muitas vezes não há esse espaço de fazer questões, porque parte-se do princípio que nós já temos que ter um conjunto de conhecimentos, ou adquiri-lo fora, e então não há essa integração e não há essa partilha

Por último, sugeriu-se uma flexibilização das condições de trabalho pelas entidades empregadoras de trabalhadores/as-estudantes, aliada a um maior investimento na ligação entre as IES e outros contextos profissionais, o que poderia promover a empregabilidade fora da academia e favorecer o desenvolvimento de projetos de doutoramento em parceria. Salientou-se, contudo, que as IES devem garantir que as entidades de acolhimento externas asseguram as condições adequadas à integração do/a doutorando/a:

GF8 (orientadores):

P33 (CSA): Não é só dizer aos alunos “vão por aí às empresas à procura”. Porque a maior parte das empresas que eles vão encontrar, coitaditos, são empresas que acham que vêm neles uma espécie de uma mão-de-obra gratuita ou uns consultores de graça. [...] Portanto há aqui um trabalho de base e continuado e, se calhar, anterior, que departamentos interessados neste tipo de programas têm que fazer com as empresas para selecionar os parceiros certos.

A perspetiva da “meritocracia” foi defendida por um número reduzido de membros de órgão de gestão, doutorados/as e doutorandos/as, mas foi a mais comum entre os/as orientadores/as. Esta perspetiva assume que a ED pode não ser acessível e/ou relevante para todos/as, centrando-se no controlo do acesso e/ou da progressão, com base no mérito pessoal dos/as doutorandos/as (e.g., competências; empenho; desempenho académico), para assegurar aos/as que acedem a democratização do valor da ED.

No que diz respeito ao controlo do acesso, sugeriu-se a redução do número de vagas, a aposta na atração dos/as melhores candidatos/as (e.g., melhorar a divulgação, ou reforçar o prestígio da IES), e/ou processos de seleção inicial mais rigorosos e criteriosos para reduzir a aceitação de doutorandos/as com uma menor probabilidade de sucesso, e garantir que o número de doutorandos/as não excede os recursos disponíveis.

Quanto às medidas para controlo do progresso, alguns membros de órgão de gestão e orientadores/as sugeriram uma avaliação intermédia mais rigorosa, construtiva e frontal, que permitisse impedir a continuidade de projetos não exequíveis ou irrelevantes e/ou a progressão de doutorandos/as cujo desempenho não tenha sido satisfatório. Estas medidas poderiam ser complementares a uma seleção inicial criteriosa, ou uma alternativa a uma seleção inicial menos criteriosa, permitindo assumir maiores riscos na seleção inicial, colmatados por uma seleção posterior baseada no desempenho. Em qualquer uma das situações, a maioria dos/as participantes que defendeu esta perspetiva reconheceu também o imperativo da adaptação às necessidades dos/as doutorandos/as com características diversas, filtrando os/as melhores, mas não sem lhes proporcionar previamente condições que favoreçam um melhor desempenho.

O excerto abaixo ilustra o debate entre as perspetivas da “equidade democrática” e da “meritocracia”:

GF8 (orientadore/as):

P34 (CSa): Eu acho que essa incapacidade de nós selecionarmos à priori estudantes capazes, devíamos de trabalhar sobre isso, não é?

P32 (CSo): A mim, o que me causa uma certa perplexidade é [...] a inexistência de um momento intermédio, que idealmente deveria acontecer logo no final do primeiro ano, não é? Em que nós fazemos realmente a filtragem [...]. Se acarinhássemos um pouco este..., este modelo, isto depois poderia ter efeitos, seguramente teria efeitos ao nível da qualidade daqueles que permanecem e levam isto até ao fim, e poderia tornar os nossos programas precisamente mais atrativos para aqueles que nós efetivamente queremos..., queremos recrutar.

P31 (CSo): Eu acho que, digamos, esse ambiente multicultural, está a aumentar e vai aumentar nos próximos anos [...] e eu acho que isso também coloca vários desafios à própria gestão do processo. [...] A própria instituição muitas vezes não..., não reconhece as necessidades, ou não está atenta às necessidades da... dessa..., dessa diversidade.

P32 (CSO): Sim, lá está, mas aí era aquilo que a P34 dizia, não é? O problema está no recrutamento, não é? [...] Nós estamos é a... a reproduzir e a aceitar essa reprodução, não é? Essa cultura de um certo facilitismo, porreirismo quase, não é? Institucionalizado, muito motivado, talvez, porque..., por razões de natureza mais..., mais económica ou financeira, [...] deixamos entrar, portanto, sem filtros, sem critérios e depois acabamos por ficar com a batata quente na mão [...] e a qualidade acaba por ser, muitas vezes, nesse processo, parece ser a variável que parece pesar menos.

6. DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Partindo da voz de diferentes atores envolvidos na ED, este estudo procurou alargar o conhecimento acerca das (des)continuidades entre os processos de massificação e democratização da ED e apresentar linhas orientadoras que possam informar políticas e práticas promotoras de uma maior continuidade entre esses processos.

Em consonância com a posição do EUA-CDE (2022), identificaram-se continuidades que sugerem que a massificação da ED tem vindo a contribuir para a democratização do acesso, possibilitando uma maior diversidade; e para a democratização do seu valor multidimensional, através de uma ampliação dos conhecimentos, competências, recursos e perspetivas mobilizadas. Não obstante, identificaram-se, simultaneamente, persistentes discontinuidades entre estes processos, já que o aumento do número de doutorandos/as não parece ter eliminado totalmente os entraves ao acesso por alguns grupos sociais ainda sub-representados (Mateos-González & Wakeling, 2022) e, apesar do alargamento da ED a doutorandos/as não tradicionais, estes/as parecem enfrentar dificuldades acrescidas que os/as colocam em situação de desvantagem no acesso a diferentes dimensões de valor (Manathunga, 2019; Mirick & Wladkowski, 2020; Pinto, 2020; Sarrico, 2022). Estas limitações revelam um longo caminho a percorrer para alcançar uma maior equidade e transclusão, já que o alcance do potencial educacional de cada um/a parece não ter ainda deixado de refletir condições pessoais e sociais desfavoráveis (OECD, 2023a).

A necessidade de reforçar a equidade, para promover continuidades entre os processos de massificação e democratização da ED, foi bastante consensual; contudo, evidenciaram-se duas perspetivas: a perspetiva de “equidade democrática”, centrada na democratização do acesso e na adaptação às necessidades e expectativas dos/as doutorandos/as não tradicionais, que parece refletir visões mais positivas da diversidade (Biesta, 2019; Biesta et al., 2022; Gaisch et al., 2020); e a perspetiva da “meritocracia” que, embora não exclua a importância da promoção de condições adaptadas a características e necessidades diversas que favoreçam um melhor desempenho, parece refletir uma visão mais problemática da diversidade (Gaisch et al., 2020), advogando um controlo mais rigoroso do acesso e/ou progressão na ED. Esta perspetiva coloca nos níveis educativos anteriores a maior responsabilidade no combate às desigualdades, considerando que este nível

de ensino mais avançado, que é simultaneamente um período de aprendizagem e de trabalho científico num contexto de performatividade e competitividade (Alves et al., 2023), deve ser reservado aos/as que se destacam pelas suas competências, esforços e pela qualidade do seu trabalho académico/científico (Boavida, 2010).

Contribui-se, assim, para uma discussão teórica, de elevada complexidade, que opõe diferentes visões sobre a relação entre a educação, a democracia, a justiça social e a diversidade (Furlong & Cartmel, 2009; Gaisch et al., 2020; Sant, 2019), desvendando dilemas com implicações práticas assinaláveis, nomeadamente no delineamento de critérios de acesso e de seleção. Critérios que favoreçam uma maior abertura à diversidade podem alargar o conjunto de competências e recursos da ED, aproximá-la de outros contextos, dar-lhe abertura para assumir riscos e promover a justiça social. Por outro lado, critérios que delimitem o acesso à ED a candidatos que correspondam a um perfil específico podem comprometer a justiça social e a sustentabilidade económica dos/as programas doutorais, mas permitir um maior ajustamento aos recursos disponíveis e elevar a probabilidade de sucesso e de obtenção de determinados resultados (e.g., publicações) que assumem uma relevância fulcral no contexto performativo das sociedades do conhecimento (Alves et al., 2023).

Na linha do que defendia John Rawls (1971), isto poderia justificar alguma desigualdade no acesso se considerarmos que, ao melhorar a qualidade da ED, esta desigualdade distributiva iria contribuir para o desenvolvimento socioeconómico, colocando todos/as, nomeadamente os mais desfavorecidos/as, numa posição melhor. Contudo, este tema é, na realidade, bastante mais complexo, pois, sendo a educação um bem posicional (cujo valor vai depender de quanto desse bem o indivíduo possui em comparação com os/as outros(as)), aqueles(as) cujo acesso à ED é limitado ficarão numa posição de desvantagem relativamente aos(as) outros(as) (Amaral, 2022). Por outro lado, apesar de considerarmos pertinente estudar os problemas associados à massificação e democratização da ED, recusando limitar os(as) seus(suas) protagonistas a uma condição de invisibilidade, não deixamos de salientar a importância da educação democrática e da diversidade, equidade e transclusão não só pelo seu valor instrumental mas também pelo valor intrínseco do direito à liberdade, igualdade, representatividade e participação (Biesta et al., 2022).

Os resultados deste estudo revelam, ainda, dinâmicas de inclusão/exclusão inculcadas numa cultura académica de influência performativa, que desconsideram características, experiências, conhecimentos e contributos (mas também dificuldades) de públicos historicamente sub-representados e subvalorizados na academia. Este estudo alerta, assim, para a necessidade de teorizar a ED como um espaço de construção da cidadania académica não apenas no sentido do dever tácito de contribuição e envolvimento dos(as) doutorandos(as) na sociedade e na cultura, através da investigação e da criação de conhecimento (Bengtsen, 2020) mas também concebida como o direito a ser membro (com direitos e deveres), a pertencer (com um sentido de identidade, autoria e adequação) e a ser reconhecido(a) (com poder, voz e respeito) dentro da academia (Sümer et al., 2020). Esta é uma

discussão pouco explorada na investigação sobre o Ensino Superior e que tem estado ausente na investigação sobre o doutoramento, mas que emerge deste estudo e nos parece de grande relevância para complexificar a leitura dos processos e resultados da ED.

Não obstante o carácter dilemático dos critérios de seleção, este estudo revela um consenso em torno da necessidade de abraçar a diversidade através de uma melhoria dos processos de integração e das práticas pedagógicas, nas quais se inclui a avaliação e as práticas de orientação. Isto implica um investimento na formação pedagógica de docentes e orientadores(as), mas também um maior apoio e acompanhamento dos(as) orientadores/as que se veem, por vezes, isolados/as na difícil tarefa de ajudar e acompanhar orientandos/as com características e necessidades diversas. Neste sentido, será também necessária uma maior dedicação da comunidade científica à investigação e discussão dos tópicos analisados.

Embora as diferenças entre participantes de CSo e CSa não tenham sido muito evidentes, sugerindo que os temas aqui identificados são transversais a diferentes áreas científicas, foram notórias algumas diferenças relacionadas com o perfil académico, verificando-se que uma maior proporção de membros de órgão de gestão e orientadores/as referem simultaneamente continuidades e descontinuidades entre a massificação e democratização da ED – o que poderá relacionar-se com a uma experiência de interação ampla com diferentes perfis de doutorandos/as –, enquanto uma maior proporção de doutorados/as e doutorandos/as reportou descontinuidades vivenciadas na primeira pessoa, podendo relacionar-se com a carga emocional dessas experiências (Pinto, 1998). Os/as orientadores/as argumentaram maioritariamente a favor de uma perspetiva de “meritocracia”, que poderá relacionar-se com as dificuldades sentidas na orientação de doutorandos/as com maiores vulnerabilidades. A perspetiva da “equidade democrática” foi a mais comum entre os/as restantes participantes. O facto de se encontrarem mais diferenças entre perfis académicos do que entre áreas científicas pode dever-se ao facto de alguns/mas participantes terem uma experiência profissional e/ou formação académica que cruza áreas, ou à separação dos grupos focais por perfil académico, e não por área científica, podendo haver uma maior concordância como resultado das interações estabelecidas nos grupos focais. Contudo, estas diferenças evidenciam, também, a pertinência de escutar a voz de diferentes atores para uma compreensão mais ampla do problema em estudo, ainda que a tónica tenha sido, aqui, colocada na integração e não na comparação entre as perspetivas dos diferentes grupos.

Podem apontar-se algumas limitações a este estudo, nomeadamente a sub-representação de estudantes internacionais, o facto de ter sido efetuado no contexto de uma universidade específica (recomendando-se atenção às especificidades contextuais na identificação de implicações práticas e teóricas noutros contextos), ou a necessidade de interpretar os dados com cautela, pois resultam de interações entre os participantes e com a moderadora. É, também, de notar a necessidade de estudos mais aprofundados sobre as especificidades dos diferentes grupos sociais que compõem os novos públicos da ED, nomeadamente, questões ligadas à etnia

ou ao género, que, contrariamente ao que foi referido por outros/as autores/as (Chakraverty & Rishi, 2022; Manathunga, 2019; Mirick & Wladkowski, 2020; Samanhuri, 2021), não foram aqui ainda muito valorizadas. Sendo a orientação um processo central na ED (McAlpine & Norton, 2006), será também pertinente compreender melhor os efeitos da democratização da ED nos processos de orientação e explorar formas de ultrapassar os desafios que lhe estão associados.

Embora não pretenda inscrever-se numa visão da diversidade como problemática, este trabalho aviva o reconhecimento dos muitos desafios que é, ainda, necessário enfrentar para corresponder às necessidades e expectativas dos diferentes públicos da ED, realizando, em pleno, o seu potencial contributo para o empoderamento dos doutorandos/as, para a evolução da ciência; e para a melhoria da sociedade. Permanecem por responder questões que se relacionam com o que estamos a perder, enquanto indivíduos, academia e/ou sociedade, ao não criar condições que favoreçam uma verdadeira democratização da ED nas suas diferentes dimensões. Não deixamos, contudo, de nos comprazer por termos chegado, enquanto sociedade, ao momento em que se torna pertinente retirar da invisibilidade e discutir os problemas levantados pela democratização da ED, pois estes desafios são a expressão das muitas etapas já transpostas no sistema educativo português para que este problema possa finalmente ter-se tornado “um problema”.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi financiado pela União Europeia, através do Fundo Social Europeu, e por fundos nacionais através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT), através da bolsa de doutoramento n.º SFRH/BD/145719/2019. Foi, também, apoiado pela FCT no âmbito do Financiamento Plurianual do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) (projetos com as referências UID/CED/00167/2019, UIDB/00167/2020 e UIDP/00167/2020).

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram não existirem conflitos de interesses externos, diretos ou indiretos, pessoais ou financeiros relacionados com o presente artigo.

AUTORIA DO ARTIGO

Contribuições dos autores (preencher apenas o aplicável ao artigo): Conceitualização PA, IM, AL, RCC; Metodologia: PA, IM, AL, RCC; Validação: PA, IM, AL, RCC; Análise formal: PA, IM, AL, RCC; Investigação PA, IM, AL, RCC; Curadoria dos dados: PA; Escrita do rascunho original; PA; Escrita das revisões e correções: PA; Supervisão: IM, AL, RCC. Todos os autores leram e concordam com a publicação da versão deste manuscrito.

REFERÊNCIAS

- Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. (2022). *Guião para pedido de acreditação prévia de novo ciclo de estudos* (Ensino Universitário e Politécnico). <https://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/guioes-e-procedimentos/acreditacao-previa-de-novos-ciclos-de-estudos>
- Alves, P., Lopes, A., Cruz-Correia, R., & Menezes, I. (2023). The value of Doctoral Education in the intersection of the multiple purposes of Higher Education. *European Educational Research Journal*, 0(0), 1-21. <https://doi.org/10.1177/14749041231206197>
- Alves, P., Lopes, A., Menezes, I., & Kowalczyk-Walędziak, M. (2021). The research-practice nexus in Doctoral Education: The voices of Social and Health Sciences PhD candidates and graduates. *Research in Post-Compulsory Education*, 26(3), 290-311. <https://doi.org/10.1080/13596748.2021.1920260>
- Amaral, A. (2022). Equity in Higher Education: Evidences, policies and practices: Setting the scene. In O. Tavares, C. Sá, C. Sin & A. Amaral (Eds.), *Equity Policies in global Higher Education: Reducing inequality and increasing participation and attainment* (pp. 23-46). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-69691-7>
- Bahack, H., & Addi-Racah, A. (2022). PhD first-generation and continuing generation students' academic experience and strengths. *Higher Education*, 84(4), 909-925. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00806-4>
- Bengtsen, S. S.E. (2020). Building doctoral ecologies and ecological curricula: Sprawling spaces for learning in researcher education. In R. Barnett & N. Jackson (Eds.), *Ecologies for learning and practice: Emerging ideas, sightings, and possibilities* (pp. 146-159). Routledge.
- Biesta, G. (2019). Transclusionion: Overcoming the tension between inclusion and exclusion in the discourse on democracy and democratisation. In *Obstinate education: Reconnecting school and society* (pp. 97-111). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004401105_008
- Biesta, G., Wainwright, E., & Aldridge, D. (2022). Editorial: A case for diversity in educational research and educational practice. *British Educational Research Journal*, 48(1), 1-4. <https://doi.org/10.1002/berj.3777>
- Boavida, J. (2010). Ensino Superior para o novo século: Problema ou solução?. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, (44-1), 9-36. http://dx.doi.org/10.14195/1647-8614_44-1_1
- Boliver, V., & Powell, M. (2023): Competing conceptions of fair admission and their implications for supporting students to fulfil their potential at university. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 27(1), 8-15. <https://doi.org/10.1080/13603108.2022.2063429>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. SAGE Publications.
- Cerdeira, L., Cabrito, B. G., & Mucharreira, P. R. (2019). O crescimento do Ensino Superior no Portugal democrático: Evolução da pós-graduação e da produção científica. *EccoS: Revista Científica*, (51), e14974. <https://doi.org/10.5585/eccos.n51.14974>

Chakraverty, D., & Rishi, M. (2022). Impostor phenomenon and discipline-specific experiences of violence in Science, Technology, Engineering, and Mathematics. *Violence and Gender*, 9(1), 22-29. <https://doi.org/10.1089/vio.2021.0025>

Claeys-Kulik, A.-L., Jørgensen, T. E., & Stöber, H. (2019). *Diversity, equity and inclusion in European Higher Education institutions: Results from the INVITED project*. European University Association. <https://eua.eu/resources/publications/890:diversity,equity-and-inclusion-in-european-higher-education-institutions-results-from-the-invited-project.html>

Deem, R. (2009). Leading and managing contemporary UK universities: Do excellence and meritocracy still prevail over diversity?. *Higher Education Policy*, 22(1), 3-17. <https://doi.org/10.1057/hep.2008.32>

Direção Geral de Estatísticas de Educação e Ciência. (2023). *Diplomados*. <https://www.dgeec.mec.pt/np4/EstatDiplomados>

Direção-Geral do Ensino Superior. (2023). *Regime geral: Ensino Superior Público Concurso Nacional de Acesso*. <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/regime-geral-ensino-superior-publico-concurso-nacional-de-acesso?plid=593>

EUA Council for Doctoral Education. (2022). *Building the foundations of research: A vision for the future of Doctoral Education in Europe*. European University Association. <https://eua-cde.org/reports-publications/1028:building-the-foundations-of-research.html>

Eurostat. (2023). *Education and training*. <https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/explore/all/popul?lang=en&subtheme=educ&display=list&sort=category>

Fundação Francisco Manuel dos Santos. (2020). *PhDs concluded in Portugal or abroad and recognized by Portuguese universities: Total and by sex (1970-2015)*. [Ficheiro de dados indisponível, acedido em 12 de setembro de 2022]

Fundação Francisco Manuel dos Santos. (2023). *PORDATA, estatísticas sobre Portugal e a Europa. Diplomados no ensino superior: total e por nível de formação*. <https://www.pordata.pt/db/portugal/ambiente+de+consulta/tabela>

Furlong, A., & Cartmel, F. (2009). *Higher education and social justice*. Open University Press.

Gaisch, M., Preymann, S., & Aichinger, R. (2020). Diversity management at the tertiary level: An attempt to extend existing paradigms. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 12(2), 137-150. <https://doi.org/10.1108/JARHE-03-2018-0048>

Grant, B., Nerad, M., Balaban, C., Deem, R., Grund, M., Herman, C., Mrčela, A. K., Porter, S., Rutledge, J., & Strugnell, R. (2022). The Doctoral-Education context in the twenty-first century: Change at every level. In M. Nerad, D. Bogle, U. Kohl, C. O'Carroll, C. Peters, & B. Scholz (Eds.), *Towards a global core value system in Doctoral Education* (pp. 18-42). UCL Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2f4v5mf.8>

Jung, J., Li, H., & Horta, H. (2023). Procedures, criteria and decision-making in doctoral admissions: The case of China's leading research universities. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 48(8), 1119-1134. <https://doi.org/10.1080/02602938.2023.2179595>

Kemp, M. W., Newnham, J. P., & Chapman, E. (2012). The biomedical doctorate in the contemporary university: Education or training and why it matters. *Higher Education*, 63(5), 631-644. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9464-5>

Kowalczyk-Walędziak, M., Lopes, A., Menezes, I., & Tormenta, N. (2017).

Teachers pursuing a doctoral degree: Motivations and perceived impact. *Educational Research*, 59(3), 335-352. <https://doi.org/10.1080/00131881.2017.1345287>

Krueger, R. A. (1997). *Developing questions for Focus Groups*. SAGE Publications. <https://books.google.pt/books?id=ZMzGCgAAQBAJ>

Lopes, A., & Menezes, I. (2018). A construção de si como investigador: Reflexões sobre os processos de formação pós-graduada. *Educar em Revista*, 34(71), 103-124. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.62649>

Manathunga, C. (2019). 'Timescapes' in Doctoral Education: The politics of temporal equity in Higher Education. *Higher Education Research & Development*, 38(6), 1227-1239. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1629880>

Mateos-González, J. L., & Wakeling, P. (2022). Exploring socioeconomic inequalities and access to elite postgraduate education among English graduates. *Higher Education*, 83(3), 673-694. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00693-9>

McAlpine, L., & Norton, J. (2006). Reframing our approach to doctoral programs: An integrative framework for action and research. *Higher Education Research & Development*, 25(1), 3-17. <https://doi.org/10.1080/07294360500453012>

McCowan, T. (2016). Three dimensions of equity of access to Higher Education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 645-665. <https://doi.org/10.1080/03057925.2015.1043237>

McCulloch, A., & Thomas, L. (2013). Widening participation to Doctoral Education and research degrees: A research agenda for an emerging policy issue. *Higher Education Research & Development*, 32(2), 214-227. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.662630>

Mendes, M. M., Magano, O., & Costa, A. R. (2020). Ciganos portugueses: Escola e mudança social. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 93, 109-126. <https://journals.openedition.org/spp/7754>

Mirick, R. G., & Wladkowski, S. P. (2020). Women's experiences with parenting during Doctoral Education: Impact on career trajectory. *International Journal of Doctoral Studies*, 15, 89-110. <https://doi.org/10.28945/4484>

Organisation for Economic Co-operation and Development . (2008). *Manual de Frascati 2002: Proposta de práticas exemplares para inquéritos sobre investigação e desenvolvimento experimental*. https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/manual-de-frascati-2002_9789264065611-pt

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023a). *Equity and inclusion in education: Finding strength through diversity*. OECD Publications. <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023b). *OECD.Stat: Education and training* [Base de dados]. https://stats.oecd.org/?_ga=2.39653280.2044788255.1695632716-1674530551.1690476831#

Offerman, M. (2011). Profile of the nontraditional doctoral degree student. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2011(129), 21-30. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ace.397>

Pascueiro, L. (2009). Breve contextualização ao tema da democratização do acesso ao Ensino Superior: A presença de novos públicos em contexto universitário. *Educação, Sociedade & Culturas*, (38), 31-52. <http://hdl.handle.net/10362/162816>

Pinto, A. C. (1998). O impacto das emoções na memória: Alguns temas em análise. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2(2), 215-240. <https://hdl.handle.net/10216/18462>

Pinto, S. (2020). Encounters of cultures in doctoral supervision: Productive

or problematic?. *Revista Lusófona de Educação*, 48(48), 151-167. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle48.10>

Portaria n.º 256/2005 de 16 de março. Diário da República Série I-B – N.º 53. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/256-2005-572672>

Posselt, J., Reyes, K. A., Slay, K. E., Kamimura, A., & Porter, K. B. (2017). Equity efforts as boundary work: How symbolic and social boundaries shape access and inclusion in Graduate Education. *Teachers College Record*, 119(10), e100307. <https://doi.org/10.1177/016146811711901003>

Qin, L. (2017). Structuralization of Doctoral Education in Germany: An interdisciplinary comparison. *European Journal of Higher Education*, 7(3), 261-275. <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1290876>

Rawls, J. (1971). *A theory of justice*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9z6v>

Samanhudi, U. (2021). Reflexive account of an Indonesian international student's challenges and opportunities in a UK university's Doctoral Education program. *Journal of International Students*, 11(1), 144-155. <https://doi.org/10.32674/jis.v11i1.1096>

Sant, E. (2019). Democratic education: A theoretical review (2006-2017). *Review of Educational Research*, 89(5), 655-696. <https://doi.org/10.3102/0034654319862493>

Santos, J. M., Horta, H., & Heitor, M. (2016). Too many PhDs? An invalid argument for countries developing their scientific and academic systems: The case of Portugal. *Technological Forecasting and Social Change*, 113, 352-362. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.12.013>

Sarrico, C. S. (2022). The expansion of Doctoral Education and the changing nature and purpose of the doctorate. *Higher Education*, 84(6), 1299-1315. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00946-1>

Sümer, S., O'Connor, P., & Le Feuvre, N. (2020). The contours of gendered academic citizenship. In S. Sümer (Ed.), *Gendered academic citizenship: Issues and experiences* (pp. 1-36). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-52600-9_1

Suomi, K., Kuoppakangas, P., Kivistö, J., Stenvall, J., & Pekkola, E. (2020). Exploring doctorate holders' perceptions of the non-academic labour market and reputational problems they relate to their employment. *Tertiary Education and Management*, 26(4), 397-414. <https://doi.org/10.1007/s11233-020-09061-1>

Stubb, J., Pyhäntö, K., & Lonka, K. (2014). Conceptions of research: The doctoral student experience in three domains. *Studies in Higher Education*, 39(2), 251-264. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.651449>

Teixeira, P. N., Silva, P. L., Biscaia, R., & Sá, C. (2022). Competition and diversification in Higher Education: Analysing impacts on access and equity in the case of Portugal. *European Journal of Education*, 57(2), 235-254. <https://doi.org/10.1111/ejed.12501>

i Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal; RISE-Health, Faculdade de Medicina, Universidade do Porto, Portugal.
<https://orcid.org/0000-0002-2105-6367>
palves@med.up.pt

ii Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal.
<https://orcid.org/0000-0002-5589-5265>
amelia@fpce.up.pt

iii RISE-Health, Faculdade de Medicina, Universidade do Porto, Portugal.
<https://orcid.org/0000-0002-3764-5158>
rcorreia@med.up.pt

iv Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal.
<https://orcid.org/0000-0001-9063-3773>
imenezes@fpce.up.pt

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para:

Isabel Menezes
imenezes@fpce.up.pt

Recebido em 06 de abril de 2023

Aceite para publicação em 15 de maio de 2024

Publicado em 27 de novembro de 2024

The massification and democratisation of Doctoral Education at the crossroads between equity and meritocracy

ABSTRACT

In recent decades, processes of massification and democratisation of Doctoral Education (DE) have been evident in Portugal and globally, promoting the opening to doctoral candidates with diverse characteristics, including non-traditional doctoral candidates. Although, it is recognised the persistence of limitations to the democratisation of access, and the value of the degree. This qualitative study explores the (dis)continuities between the processes of massification, democratization of access, and democratization of the multidimensional value of DE, aiming to identify guidelines for promoting continuities between these processes. Data were collected through 25 Focus Groups with members of scientific and monitoring commissions, supervisors, PhD candidates and PhD holders from doctoral programmes in Social and Health Sciences at a Portuguese university and analysed using thematic analysis. The results show continuities, which suggest that massification has contributed to the democratization of access, and this has contributed to the democratization of the value of DE. However, discontinuities were also identified, expressing limitations and challenges to the fluidity and harmonization of these processes, and the measures proposed to promote continuities revealed two perspectives: “democratic equity” and “meritocracy”. This study may contribute to the theoretical deepening of the debate on the massification and democratization of DE, with potential implications for the adjustment of pedagogical, selection, and assessment practices that promote the expansion and harmonization of the positive effects of these processes.

Keywords: Doctoral Education; Massification; Democratisation; Equity; Meritocracy.

Masificación y democratización de la Formación Doctoral en la encrucijada entre equidad y meritocracia

RESUMEN

En las últimas décadas, se han producido notables procesos de masificación y democratización de la Educación Doctoral (ED) en Portugal y a escala global, que han promovido la apertura a doctorandos con características diversas, incluyendo doctorandos no tradicionales, aunque se reconoce que todavía existen limitaciones a la masificación y democratización del acceso y del valor del grado. Este estudio cualitativo explora las (des)continuidades entre los procesos de masificación y democratización del acceso y del valor multi-dimensional de la ED, buscando identificar pautas para promover una mayor continuidad entre estos procesos. Los datos se recogieron a través de 25 Grupos Focales con miembros de órganos de gestión, supervisores, doctorandos y doctorandos de programas de doctorado en Ciencias Sociales o Salud de una universidad portuguesa y se analizaron mediante análisis temático. Los resultados muestran continuidades que sugieren que la masificación ha contribuido a la democratización del acceso, y ésta a la democratización del valor de la ED. Sin embargo, también se identificaron discontinuidades que expresan limitaciones y desafíos a la fluidez y armonización de estos procesos, y se propusieron medidas para promover la continuidad desde dos perspectivas: la perspectiva de la "equidad democrática"; y la perspectiva de la "meritocracia". Este estudio puede contribuir al engrosamiento teórico del debate en torno a la masificación y democratización de la ED, con potenciales implicaciones para el ajuste de prácticas pedagógicas, de selección y evaluación que promuevan la expansión y armonización de los efectos positivos de estos procesos.

Palabras clave: Educación Doctoral; Masificación; Democratización; Equidad; Meritocracia.