



RELATÓRIO
DO **GRUPO DE TRABALHO**
SOBRE O **ACESSO**
AO ENSINO SUPERIOR

(Despacho 1307/2020)

maio 2020

ÍNDICE

0. INTRODUÇÃO.....	4
1. ACESSO AO ENSINO SUPERIOR.....	6
2. CONCURSO NACIONAL DE ACESSO	7
2.1. Condicionalismos para a fixação de vagas para o ano letivo 2020/2021.....	7
2.2. Relações entre o Índice de Procura e o Índice de Dispersão	9
2.2.1. Índice de Procura nulo e baixo Índice de Dispersão	14
2.2.2. Índice de procura com valores baixos	16
2.2.3. Índice de Procura e atratividade regional.....	18
2.3. Índice de Excelência dos Candidatos.....	24
2.4. Áreas estratégicas ou de especialização regional	26
2.5. Os distritos com um Índice de procura local superior a 100.....	28
2.5. Comentário ao Concurso Nacional de Acesso (CNA)	31
3. RELAÇÕES ENSINO SECUNDÁRIO – ENSINO SUPERIOR	32
3.1. Enquadramento	32
3.2. O exemplo do SANQ.....	34
3.3. Soluções institucionais futuras.....	35
4. ACESSO AO ENSINO SUPERIOR AOS DIPLOMADOS DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE (ENSINO PROFISSIONAL, ARTISTICO ESPECIALIZADO, TURISMO-Ministério de Economia e APRENDIZAGEM)	37
4.1. Enquadramento	37
4.2. O Decreto-Lei 11/2020.....	45
4.2.1. Que tipo de provas?.....	45
4.2.2. Duas vias para organizar as provas.....	46
4.2.3. Solução imediata para o acesso ao ano letivo 2020/21	47
5. APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	49
5.1. Enquadramento: taxa de participação dos adultos nos processos de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV)	50
5.1.1. A política de educação e formação de adultos: os dados do Programa Qualifica	51

5.1.2. A importância da formação ao longo da vida e o papel das instituições de ensino superior (IES)	53
5.1.3. A atividade das instituições de ensino superior	54
5.2. Ensino à distância	56
5.3. Universidade Aberta	57
5.4. Acesso para maiores de 23 anos	60
5.5 A diversidade de públicos e as necessárias adaptações	62
6. TÉCNICOS SUPERIORES PROFISSIONAIS (TeSP)	65
6.1. TeSP inscritos	65
6.1. Diplomados	71
7. ESTUDANTES INTERNACIONAIS	74
7.1. Enquadramento do Estatuto do Estudante Internacional	74
7.2. Estudante em situação de emergência humanitária	75
7.3. O Estudante Internacional em números	76
7.3.1. Alteração ao Despacho de Vagas. Abertura de vagas para Medicina Veterinária e Medicina Dentária(2019) e possibilidade de abertura de vagas para Medicina	80
7.4. Questões suscitadas na aplicação do regime jurídico do Estatuto do Estudante Internacional	83
8. RECOMENDAÇÕES	85
8.1. Diversidade de públicos e abertura das instituições '	85
8.2. Concurso Nacional de Acesso	86
8.3. Relações ensino secundário com o ensino superior	87
8.4. Acesso ao ensino superior dos diplomados dos cursos profissionalizantes	87
8.5. Aprendizagem ao Longo da Vida.....	88
8.6. Acesso de candidatos maiores de 23 anos.....	89
8.7. Técnicos Superiores Profissionais (TeSP)	90
8.8. Estudantes internacionais	91
9. Nota final	92
Anexo 1 - Total de inscritos por Instituição de Ensino Superior	94
Anexo 2 – Recomendações apresentadas no Relatório de 2019	96

0. INTRODUÇÃO

Portugal tem um significativo défice de qualificações na sua população adulta. Este défice abrange sobretudo os grupos etários com mais de 30 anos e resulta de percursos de formação restritivos que caracterizaram o país ao longo de grande parte do século XX. A abertura generalizada do sistema de ensino, já no final daquele século, garantiu o alargamento do acesso ao sistema de ensino, com um enorme impacto no ensino superior (Quadro 1).

Quadro 1 - EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE ESTUDANTES MATRICULADOS NO ENSINO SUPERIOR

ANOS		
1974	1991	2019
58 605	186 780	385 247

Fonte: Pordata, 2020

No sistema de ensino superior, novas e diferentes vias de acesso foram, nos últimos 15 anos, entretanto criadas, identificando-se, para além do Concurso Nacional de Acesso, diversos concursos especiais e concursos locais a que se adicionam alguns regimes especiais. Esta diversificação correspondeu a uma abertura do sistema de ensino superior a diversos segmentos de públicos, designadamente adultos, públicos não tradicionais, que procuram o ensino superior para reforçar e complementar os seus conhecimentos e competências. A abertura do sistema abrangeu também, nos últimos anos, os estudantes internacionais. Estes diversos contingentes que acedem ao ensino superior, para além do Concurso Nacional de Acesso, adquiriram, nos últimos anos, uma expressão significativa (Quadro 2).

Quadro 2 - VAGAS E COLOCADOS NO ÂMBITO DO CNA E INSCRITOS ATRAVÉS DE TODOS OS REGIMES

	ANOS	
	2009	2019
Vagas (CNA)	51 315	50 860
Colocados (1ª, 2ª e 3ª fases -CNA)	45 315	45 313
Inscritos (todos os regimes)	60 827	79 620

Fonte: DGES

As atuais taxas de escolarização refletem as diferenciações que caracterizaram o ritmo de abertura do sistema de ensino. As gerações mais velhas registam uma taxa de escolarização no ensino superior mais baixa, atingindo valores bastantes mais reduzidos nos escalões etários mais elevados (Quadro 3). E esta situação tem persistido, reconhecendo-se, contudo, que se está perante iniciativas que têm traduzido um grande esforço para inverter essa tendência. Não obstante, os segmentos jovens, devido a esse esforço, têm uma participação no sistema de ensino superior em linha com o que se passa nos restantes países da Europa (Quadro 4).

Quadro 3 - TAXAS DE ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR DA POPULAÇÃO PORTUGUESA. 2012 e 2018

PAÍSES E GRUPOS DE PAÍSES	Total			25-34			35-44			45-54			55-65		
	2002	2012	2018	2002	2012	2018	2002	2012	2018	2002	2012	2018	2002	2012	2018
Portugal	9,4	18,5	25	15,3	29	35,1	8,8	20,3	32	7,2	13,7	20,5	4,5	10,9	14,2
UE27 (2020)	18,8	26,2	30,7	23,1	34,1	38,6	19,9	29,1	36	17,4	22,7	27,1	13,6	18,9	21,9
UE28	20	27,7	32,3	24,4	35,5	40	21,1	30,7	37,7	18,6	24,2	28,7	14,5	20,3	23,4
Zona Euro (19 países)	20,2	27,2	31,5	25,3	34,2	39	21,3	30,6	36,7	18,5	23,8	28,2	13,8	20,2	23,2

Fonte: PORDATA; 2020

Quadro 4 - TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR DOS JOVENS (2017)

Países ou grupos de Países	Grupos etários (anos)				
	19-20	21-22	23-24	25-26	27-28
	%	%	%	%	%
Portugal	41,2	35,6	20,0	10,6	6,8
EU 23	36,9	37,6	26,7	15,8	9,7
OCDE	36,8	37,1	26,5	16,5	10,8

Fonte: CNE (2019) - Estado da Educação 2018

É neste quadro que o Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior nomeou um Grupo de Trabalho¹ para analisar o impacto das diversas vias de acesso ao ensino superior, tendo presente o percurso dos dois últimos anos, nos quais foram introduzidos novos mecanismos destinados a uma regulação na afetação de vagas no âmbito do Concurso Nacional de Acesso. Acresce a esta situação a criação de um novo Concurso especial, permitindo o acesso dos diplomados com cursos profissionalizantes ao ensino superior (público e privado). A melhor clarificação do âmbito de cada uma destas vias, assim como a deteção de eventuais bloqueios prevaletentes poderá permitir a apresentação de recomendações destinadas a garantir maior sucesso a estes diferentes percursos.

¹ Despacho nº 1307/2020, de 13 de janeiro de 2020, publicado em Diário da República a 29 de janeiro de 2020. O Grupo de Trabalho foi constituído por João Guerreiro (CNAES), João Queiroz (DGES), Pedro Teixeira (CIPES), Ana Cláudia Vicente (ANQEP) e Pedro Guedes de Oliveira (INESC-TEC). O Grupo de Trabalho agradece ao Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES) o apoio prestado no tratamento de dados do CNA/2019.

1. ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

A Lei de Bases do Sistema Educativo impôs que o acesso ao ensino superior deveria ser concretizado através de mecanismos que assegurassem o “carácter nacional do processo de matrícula e de inscrição nos estabelecimentos de ensino superior”. A referida Lei de Bases reconhece que “o processo de avaliação da capacidade para a frequência, bem como o da seleção e seriação dos candidatos ao ingresso em cada curso e estabelecimento de ensino superior é da competência dos estabelecimentos de ensino superior”. Porém, as instituições de ensino superior têm utilizado preferencialmente os exames nacionais do ensino secundário como provas de ingresso por entenderem que, nesta fase, estas provas satisfazem os objetivos que se pretendem alcançar². As instituições de ensino superior têm, contudo, na presente modalidade, uma margem de manobra que permite, para o ingresso a cada ciclo de estudo, atribuir pesos diferenciados à classificação final do secundário e às provas específicas selecionadas para cada par ciclo de estudo/instituição.

Este procedimento, que está refletido na organização do Concurso Nacional de Acesso (CNA), não tem impedido que as instituições de ensino superior organizem, paralelamente ao CNA, concursos especiais orientados para atrair outras tipologias de candidatos que, pela sua própria natureza, não se enquadram no CNA, como atrás foi já referido. Estão neste caso, os candidatos adultos (maiores de 23 anos) ou os estudantes internacionais (com nacionalidades extra-União Europeia). Nestes casos, são as instituições de ensino superior que estabelecem os critérios de acesso e organizam as provas especialmente dedicadas ao ingresso destes candidatos nos seus ciclos de estudo. As instituições de ensino superior têm, assim, a possibilidade de, nestes casos, escolher os candidatos que melhor se ajustam aos seus projetos científico-pedagógicos.

Um novo concurso especial foi recentemente criado. Diz respeito aos estudantes diplomados com cursos profissionalizantes (dupla certificação) e artísticos especializados do ensino secundário. Este concurso especial recorre também às classificações obtidas pelos candidatos nos respetivos percursos do ensino secundário e integra provas específicas, teóricas ou práticas, organizadas pelas instituições de ensino superior (ou por consórcios de instituições de ensino superior). Na realidade, este concurso especial remete também para as próprias instituições a responsabilidade de selecionar os jovens que irão frequentar os seus ciclos de estudo.

² Uma outra solução para o acesso ao ensino superior, legalmente prevista, remeteria para as instituições a responsabilidade da criação dos mecanismos de acesso. Esta outra solução será abordada no capítulo do acesso ao ensino superior dos diplomados dos cursos profissionalizantes, com dupla certificação.

2. CONCURSO NACIONAL DE ACESSO

2.1. Condicionalismos para a fixação de vagas para o ano letivo 2020/2021

O Concurso Nacional de Acesso (CNA) abrange todas as instituições públicas de ensino superior e afeta vagas para o ingresso nos diversos ciclos de estudo, licenciaturas ou mestrados integrados. A diversidade de vias de acesso ao ensino superior público, atrás referidas, tem conduzido a uma progressiva redução da expressão deste Concurso, o qual representou em 2019 cerca de 56,9% do total dos estudantes inscritos em todos os regimes (em 2009, dez anos antes, o CNA representava 74,5% do total dos inscritos).

O conjunto dos estudantes inscritos nas outras vias de acesso ao ensino superior público atinge cerca de 35 000 candidatos, distribuídos pelos maiores de 23 anos, pelos TeSP, pelos estudantes internacionais e por outros regimes especiais.

O Relatório que precedeu o Concurso Nacional de Acesso de 2019, analisou as diversas facetas daquele Concurso, criando um conjunto de Índices que deveriam introduzir maior racionalidade na afetação das vagas. Em 2018, o Governo decidiu reduzir em 5% todas vagas dos ciclos de estudo das instituições de ensino superior de Lisboa e do Porto, com a finalidade de reforçar as instituições do interior. Essa decisão não atingiu cabalmente os resultados esperados. Verificou-se uma transferência da procura principalmente para algumas instituições do litoral, localizadas fora das áreas metropolitanas.

Assim, para o ano de 2019, foram construídos três Índices. Esses Índices permitiram analisar a situação criada no ano anterior (2018) e estruturar um conjunto de propostas destinada a condicionar o CNA de 2019. Os Índices então definidos são os seguintes:

- **Índice de dispersão** – indica a dimensão da distribuição territorial de oferta de determinados ciclos de estudo; um índice baixo indica que a oferta está bem disseminada pelo território nacional; um índice alto reflete ofertas de ciclos de estudo concentradas em poucas cidades do continente. Em 2019 este Índice foi calculado para o conjunto do sistema de ensino superior, avançando-se neste Relatório com a sua desagregação pelos dois subsistemas de ensino superior (politécnico e universitário), por forma a reconhecer a diferença entre essas ofertas;
- **Índice de procura** – indica a dimensão da procura em 1ª opção sobre as vagas, referentes a uma mesma área ou ciclo de estudo. No presente Relatório utilizou-se dois Índices de

Procura diferentes: um Índice atribuído a ciclos de estudo ou a CNAEF de cada instituição, baseado apenas na procura do distrito onde a instituição está localizada; foi utilizado outro Índice de procura, jogando com a procura nacional (com origem em todos os distritos) sobre as vagas de determinada área CNAEF ou de certo ciclo de estudo;

- **Índice de excelência dos candidatos** – indica a expressão que, em cada CNAEF ou em cada ciclo de estudo, tem a procura por candidatos com notas de candidatura elevadas (igual ou superior a 17 valores).

Para além destes Índices, consideraram-se ainda como relevantes as áreas estratégicas ou as opções de especialização regional, declaradas pelas instituições, correspondendo ao plano de desenvolvimento dessa instituição. Nestes casos, poder-se-ia permitir que os ciclos de estudo inseridos nessas áreas, num máximo de três, pudessem aumentar o número das vagas colocadas a concurso.

No âmbito do Concurso Nacional de Acesso (CNA) e analisando as preferências declaradas nos processos de candidatura, verifica-se que há um fluxo enorme de jovens que pretende inscrever-se em instituições de distritos diferentes das suas residências (Quadro 5). O referido fluxo atinge mais de 20 000 jovens (44,5% dos candidatos); nalguns casos, como em 2017, abrangeu quase 24 000 jovens, correspondendo a cerca de 50% do contingente de jovens que se candidata pelo Concurso Nacional de Acesso.

As razões destas preferências foram já abordadas no Relatório de 2019. Interessará voltar a recuperar as explicações aí apresentadas.

Verifica-se que a dimensão do fluxo de candidatos que pretendem mudar de distrito aumenta naturalmente de acordo com a concentração da oferta formativa. Dever-se-ão conjugar duas características do sistema de ensino superior: preferências dos candidatos, baseadas em opções diferentes, com uma tipologia que foi oportunamente tipificada³; e existência de ciclos de estudo, nalgumas áreas de educação e formação, oferecidos apenas em alguns distritos, o que obriga os candidatos a procurarem concretizar as suas opções fora dos seus distritos, provocando um aumento do valor do Índice de Dispersão⁴

Uma das questões que têm sido publicamente debatida é a inadequação das vagas em relação à procura, designadamente em determinadas áreas territoriais. Está naturalmente fora de hipótese a possibilidade de ajustar total e rigidamente a procura com origem numa região (ou num distrito) à disponibilidade de vagas desse mesmo território. Esse eventual ajustamento, para além de ser impossível de concretizar devido às condições estruturais e às opções formativas que definem as várias circunscrições territoriais, introduziria limitações globalmente injustificáveis e injustas que afetariam a mobilidade dos candidatos. Considera-se preferível limitar a mobilidade, atendendo à realidade dispersa da rede de instituições de ensino superior existentes no país, contribuindo, também por essa via, para a preservação dessa mesma rede.

³ SÁ, Carla (Coord.) (2017) – *Padrões de mobilidade dos estudantes do Ensino Superior*, Porto, CIPES.

⁴ Este Índice, utilizado neste Relatório, refere-se à concentração ou não da oferta educativa, variando de valores elevados (para uma maior concentração) e valores próximos do zero (para uma equilibrada distribuição da oferta no território).

Quadro 5 - ESTUDANTES QUE PRETENDEM INSCREVER-SE NUM DISTRITO DIFERENTE DO DISTRITO DA SUA RESIDÊNCIA, VAGAS E ÍNDICE DE DISPERSÃO - 2019 (preferências em 1ª opção)

CNAEF	VAGAS	ESTUDANTES QUE SE INSCREVEM EM DISTRITO DIFERENTE DA SUA RESIDÊNCIA		ÍNDICE DE DISPERSÃO
	Nº	Nº	%	
Educação (1)	1 181	201	17,0	0,072
Artes e Humanidades (2)	5 988	2 872	48,0	0,124
Ciências Sociais e Direito (3)	14 056	8 033	57,1	0,144
Ciências, Matemática e Informática (4)	5 344	2 080	38,9	0,129
Engenharia e Indústrias Transformadoras (5)	11 628	4 075	35,0	0,114
Agricultura (6)	1 290	480	37,2	0,093
Saúde e Proteção Social (7)	7 700	3 436	44,6	0,126
Serviços (8)	3 613	1 442	39,9	0,087
Outros (9)	60	26	43,3	1,000
TOTAL	50 860	22 645	44,5	

Fonte: DGES, 2020

Contudo, valerá a pena avaliar a situação em termos da eventual inadequação global entre vagas e candidatos, até para melhor gerir a aplicação dos três Índices que condicionarão a fixação de vagas.

2.2. Relações entre o Índice de Procura e o Índice de Dispersão

O Índice de Dispersão permite avaliar de que forma a oferta, em cada área de educação e formação, se encontra bem distribuída no território. Uma concentração em poucos distritos (ou em apenas um distrito) conduz a Índices de Dispersão muito elevados, entre 0,5 e 1. Uma boa distribuição da oferta formativa, com expressão em diversos distritos (no limite, em todos os distritos), faz com que essas áreas de educação e formação atinjam valores muito baixos para este Índice.

A tipologia utilizada para a apreciação deste Índice foi o seguinte:

- Valores iguais ou superiores a 0,2 e inferiores a 0,5: moderada dispersão;

- Valores iguais ou superiores a 0,5 até um (1), reduzida dispersão ou, o por outras palavras, elevada concentração;
- Valores superiores a zero (0) e inferiores a 0,2: elevada dispersão,

Nas áreas de educação e formação em que a dispersão é reduzida (o que quer dizer que há uma elevada concentração dessa oferta formativa em poucas instituições de ensino superior), as opções dos candidatos são limitadas. Nalguns poucos casos poderão ser mesmo únicas. Mas nos casos em que a dispersão é elevada, ou seja, em que há uma oferta de determinadas áreas de educação e formação, ou mesmo ciclos de estudo, com expressão num número elevado de instituições e de distritos, as opções poderão ser diferentes e a afetação das vagas deverá ter em conta as características deste universo. A análise que se faz, neste capítulo, foi desagregada pelos dois subsistemas de ensino superior, o que permite ter uma visão com maior proximidade relativamente às preferências declaradas pelos candidatos.

Pretende-se dar suporte a uma política de equilíbrio regional, baseada na rede existente de instituições públicas, evitando eventuais segregações e moderando a concentração territorial, embora se tenham necessariamente de balancear estas opções com as preferências declaradas dos candidatos e respetivas vocações. Do ponto de vista das políticas públicas, trata-se de orientar os fluxos de entrada no ensino superior conciliando o dinamismo da rede de instituições públicas com as preferências e opções dos candidatos.

Esta visão pressupõe uma razoável similitude entre as ofertas formativas das diferentes instituições de ensino superior. Cumpre, contudo, reconhecer que existem diferenças nos projetos científico-pedagógicos subjacentes a cada ciclo de estudo de uma mesma CNAEF, situação que, para algumas opções, poderá não ser irrelevante para muitos candidatos. No entanto considerou-se que os elementos de proximidade seriam suficientemente relevantes para permitir esta análise

É neste quadro que se torna importante avaliar conjuntamente os dois Índices utilizados (Índice de Dispersão e Índice de Procura) de forma a valorizar a rede de instituições públicas (Institutos Politécnicos e Universidades) espalhadas pelo país e simultaneamente a integrar nessa avaliação as características do fluxo de procura.

As características do fluxo de procura merecem, contudo, um comentário adicional destinado a identificar as razões que poderão justificar as preferências declaradas pelos candidatos. Essas razões devem, naturalmente, enformar também as decisões referentes à definição de vagas por área de educação e formação, por subsistema e por instituição. Mas ter-se-á de reconhecer a diversidade de razões que está subjacente à manifestação das preferências. Razões de ordem financeira, procura de excelência pedagógico-científica, opção por um ambiente profissionalizante, mobilidade por imposição ou rejeição familiar, mobilização por influência e dinâmica de grupo, atração de vida e animação urbanas, expectativa de empregabilidade futura ou facilidade na disponibilidade de alojamento, constituem alguns elementos que determinam, de forma isolada ou conjunta, as preferências declaradas dos candidatos.

Não sendo fácil segmentar, com precisão, a tipologia das razões que condicionam as referidas preferências, propõe-se uma linha de análise que permita regular a distribuição das vagas, no que respeita às instituições públicas de ensino superior, que integre implicitamente aquele conjunto de variáveis. Sublinhe-se que este exercício se destina a afetar vagas a ciclos de estudo que estão acreditados pela A3ES, embora se reconheça que as instituições se diferenciam, entre

outras características, pela respetiva solidez científica, dimensão, perfil profissionalizante, inserção regional, relações com o mercado de trabalho e internacionalização, para além das diferenças entre subsistemas de ensino superior.

É neste âmbito que se considera que poderá ser estabelecido alguma contenção ou limitação da oferta de vagas nas áreas metropolitanas e nos distritos do litoral, em ciclos de estudo com um Índice de Dispersão baixo (Quadros 6-A e 6-B). O Índice de Dispersão baixo indica, como foi referido, que a oferta de ciclos de estudo inseridos numa determinada área de educação e formação está distribuída, de forma equilibrada, pelo conjunto do território. Paralelamente, para os ciclos de estudo com um Índice de Dispersão elevado (oferta muito concentrada), poderá ser adequado ajustar, em sentido inverso, a oferta de vagas, reconhecendo que as alternativas no plano nacional serão reduzidas.

Quadro 6 – A - ÁREAS CNAEF COM UM BAIXO ÍNDICE DE DISPERSÃO (ID < 0,2) - UNIVERSIDADES (CNA/2019)

CNAEF		VAGAS	ÍNDICE DE PROCURA (%)	ÍNDICE DE DISPERSÃO
421	Biologia e Bioquímica	1 973	90,22	0,119
524	Tecnologia dos Processos Químicos	972	110,80	0,124
529	Engenharia e Técnicas Afins	447	148,32	0,128
311	Psicologia	834	236,33	0,130
523	Eletrónica e Automação	2 927	103,35	0,140
142	Ciências da Educação	340	89,71	0,168
521	Metalurgia e Metalomecânica	736	120,92	0,171
813	Desporto	644	159,32	0,175
144	Formação de Prof. Ensino Básico	155	74,84	0,184
582	Construção e Engenharia Civil	465	47,31	0,185
461	Matemática	510	111,57	0,186
321	Jornalismo e Reportagem	437	208,47	0,196
222	Línguas e Literaturas Estrangeiras	1 201	109,83	0,197
314	Economia	1 177	107,56	0,199

Fonte: elaboração da equipa, a partir de informação da DGES (2020) referida ao CNA/2019.

Quadro 6 – B - ÁREAS CNAEF COM UM BAIXO ÍNDICE DE DISPERSÃO (ID < 0,2) - POLITÉCNICOS (CNA/2019)

CNAEF		VAGAS	ÍNDICE DE PROCURA (%)	ÍNDICE DE DISPERSÃO
345	Gestão e Administração	2 346	78,9	0,074
723	Enfermagem	2 069	94,59	0,082
144	Formação de Prof. Ensino Básico	604	48,34	0,087

CNAEF		VAGAS	ÍNDICE DE PROCURA (%)	ÍNDICE DE DISPERSÃO
762	Trabalho Social e Orientação	812	59,24	0,091
582	Construção e Engenharia Civil	400	7,25	0,094
523	Eletrónica e Automação	2 005	62,79	0,101
812	Turismo e Lazer	967	82,11	0,106
342	Marketing e Publicidade	891	133,67	0,108
213	Áudio-Visuais/Produção dos Media	1 092	99,36	0,109
521	Metalurgia e Metalomecânica	629	40,86	0,111
344	Contabilidade e Fiscalidade	1 296	64,89	0,121
726	Terapia e Reabilitação	684	129,39	0,131
380	Direito	584	80,31	0,133
321	Jornalismo e Reportagem	329	107,29	0,134
541	Indústrias Alimentares	209	6,22	0,134
522	Eletricidade e Energia	475	18,11	0,135
524	Tecnologia dos Processos Químicos	563	44,76	0,142
481	Ciências Informáticas	509	29,47	0,144
214	Design	415	57,83	0,146
621	Produção Agrícola e Animal	452	11,06	0,147
813	Desporto	704	80,26	0,152
727	Ciências Farmacêuticas	254	50,39	0,174
851	Tecnologia de Proteção Ambiente	164	7,32	0,175
529	Engenharia e Técnicas Afins	198	54,04	0,180

Fonte: elaboração da equipa, a partir de informação da DGES (2020) referida ao CNA/2019

Nas áreas de educação e formação que têm uma elevada distribuição pelo território ($ID < 0,2$), o subsistema universitário (Quadro 6-A) regista, não obstante, uma elevada procura, concentrada contudo nalguns domínios (Psicologia, Jornalismo e Reportagem, Desporto, com um Índice de Procura acima dos 150%). São casos que deveriam ser analisados juntamente com as respetivas taxas de empregabilidade. No caso do subsistema politécnico (Quadro 6-B), há áreas de educação e formação que com uma elevada dispersão e, simultaneamente, com uma procura muito reduzida (Engenharia Civil, Indústrias Alimentares e Tecnologias de Proteção do Ambiente). Embora sejam casos estrategicamente relevantes (alimentação e ambiente), estes resultados obrigam a uma maior atenção relativa às razões que explicam a situação. As áreas com um Índice de Procura elevado correspondem a opções tradicionalmente assumidas pelo subsistema politécnico, embora outras revelem uma sobreposição com opções igualmente valorizadas no subsistema universitário.

As áreas CNAEF com um Índice de Dispersão igual ou superior a 0,5 agrupam os ciclos de estudo com uma elevada concentração em certos pontos (cidades) do território. Nestes casos, os Índices de Procura são genericamente baixos (Quadro 7-A), com alguns casos particulares a que

estão associados um número de vagas que se destaca das restantes áreas (Construção e Reparação de Veículos a Motor, Finanças, Banca e Seguros). No subsistema politécnico (Quadro 7-B) evidenciam-se as áreas do Comércio, das Ciências Empresariais, da Informação e Jornalismo e dos Serviços de Transportes, correspondentes a áreas privilegiadamente oferecidas por este subsistema de ensino superior. No subsistema universitário, apenas seis CNAEF têm um Índice de Procura superior a 100%, algumas delas com uma procura absoluta baixa, pelo que seria prudente manter o nível de vagas oferecido.

Quadro 7 – A - ÁREAS CNAEF COM UM ELEVADO ÍNDICE DE DISPERSÃO (ID => 0,5) - UNIVERSIDADES (CNA/2019)

CNAEF		VAGAS	ÍNDICE DE PROCURA (%)	ÍNDICE DE DISPERSÃO
544	Indústrias Extrativas	40	40,00	0,500
725	Tecnologias Diagnóst. Terapêutica	58	51,72	0,510
462	Estatística	52	78,85	0,512
322	Biblioteconomia, Aquivo e Docum.	65	61,54	0,514
522	Eletricidade e Energia	50	28,00	0,520
623	Silvicultura e Caça	30	26,67	0,556
525	Construção Reparação de Veículos	167	211,38	0,606
215	Artesanato	24	120,83	1,000
219	Artes - Outros Programas	30	40,00	1,000
229	Humanidades - Outros Programas	60	95,00	1,000
343	Finanças, Banca e Seguros	104	129,81	1,000
344	Contabilidade e Fiscalidade	42	90,48	1,000
347	Enquadramento Org. Empresa	47	429,79	1,000
542	Indústrias Têxteis, Vestuário, Calç.	25	40,00	1,000
723	Enfermagem	25	220,00	1,000
811	Hotelaria e Restauração	30	210,00	1,000
852	Ambientes Naturais Vida Selvagem	25	24,00	1,000
999	Outros	60	120,00	1,000

Fonte: elaboração da equipa, a partir de informação da DGES (2020) referida ao CNA/2019

Quadro 7 – B - ÁREAS CNAEF COM UM ELEVADO ÍNDICE DE DISPERSÃO (ID => 0,5) - POLITÉCNICOS (CNA/2019)

CNAEF		VAGAS	ÍNDICE DE PROCURA (%)	ÍNDICE DE DISPERSÃO
729	Saúde - Outros Programas	40	32,50	0,500
347	Enquadramento Org. Empresa	128	129,69	0,502

CNAEF		VAGAS	ÍNDICE DE PROCURA (%)	ÍNDICE DE DISPERSÃO
142	Ciências da Educação	62	22,58	0,502
340	Ciências Empresariais	96	90,63	0,503
581	Arquitetura e Urbanismo	44	29,55	0,504
420	Ciências da Vida	74	85,14	0,530
349	Ciências Empresariais - Out. Progr.	79	184,81	0,779
146	Formação Prof. Áreas Tecnológicas	20	60,00	1,000
210	Artes	30	46,67	1,000
215	Artesanato	30	43,33	1,000
229	Humanidades - Outros Programas	21	14,29	1,000
310	Ciências Sociais e Comportamento	22	68,18	1,000
314	Economia	40	42,50	1,000
320	Informação e Jornalismo	40	130,00	1,000
322	Biblioteconomia, Arquivo e Docum.	25	52,00	1,000
341	Comércio	60	113,33	1,000
422	Ciências do Ambiente	24	4,17	1,000
461	Matemática	28	89,29	1,000
480	Informática	110	98,18	1,000
544	Indústrias Extrativas	20	20,00	1,000
623	Silvicultura e Caça	25	12,00	1,000
724	Ciências Dentárias	20	0,00	1,000
840	Serviços de Transporte	87	127,59	1,000
861	Proteção de Pessoas e Bens	20	5,00	1,000
862	Segurança e Higiene no Trabalho	20	25,00	1,000

Fonte: elaboração da equipa, a partir de informação da DGES (2020) referida ao CNA/2019

2.1.1. Índice de Procura nulo e baixo Índice de Dispersão

Um outro universo engloba os ciclos de estudo que não têm, na 1ª fase, colocação alguma. Em 2019 foram 50 os ciclos de estudo que tiveram, naquela fase, procura nula. São sobretudo ciclos de estudo oferecidos por Institutos Politécnicos localizados fora das áreas metropolitanas e dos distritos do litoral (Quadro 8). Esta situação deveria suscitar maior atenção, principalmente no âmbito das respetivas instituições, no sentido de se encontrarem soluções que permitam a reorientação da oferta ou a sua concentração noutras áreas, respondendo não só a uma eventual maior procura, como também reforçando estratégias regionais de desenvolvimento.

Contudo, o facto de não terem recebido em 2019 colocação alguma na 1ª fase não quer dizer que estes ciclos de estudo fiquem desertos, não só porque recebem candidatos de outras fases do CNA, como também dos concursos especiais (maiores de 23 anos, internacionais e, no caso

dos Politécnicos, TeSP), assim como de regimes especiais. Muitos destes ciclos acabam, na verdade, por preencher a totalidade das suas vagas.

Quadro 8- CICLOS DE ESTUDO COM PROCURA NULA (IP=0) NA 1ª FASE DE COLOCAÇÃO DO CNA E RESPATIVOS ÍNDICES DE DISPERSÃO, POR CNAEF (2019)

CNAEF		Ciclos de estudo Nº	Índice de Dispersão	Instituições
144	Educação Básica	2	0,063	Institutos Politécnicos
340	Ciências Empresariais	1	0,503	Institutos Politécnicos
345	Gestão e Administração	2	0,121	Institutos Politécnicos
349	Ciências Empresariais	1	0,779	Institutos Politécnicos
443	Ciências da Terra	1	0,206	Universidade
481	Ciências Informáticas	3	0,134	Institutos Politécnicos
521	Metalurgia e Metalomecân.	2	0,129	Institutos Politécnicos
522	Eletricidade e Energia	4	0,121	Institutos Politécnicos
523	Eletrónica e Automação	4	0,109	Institutos Politécnicos
524	Tec. Produtos Químicos	4	0,116	Institutos Politécnicos
529	Engenharias e Tec. Afins	1	0,111	Institutos Politécnicos
541	Indústrias Alimentares	4	0,101	Institutos Politécnicos
581	Arquitetura Urbanismo	1	0,309	Institutos Politécnicos
582	Engenharia Civil	8	0,118	Inst. Polit. e Universidade
621	Produção Agríc. e Anim.	5	0,093	Institutos Politécnicos
723	Enfermagem	2	0,080	Institutos Politécnicos
724	Ciências Dentárias	1	0,356	Institutos Politécnicos
729	Saúde – outras	1	0,500	Institutos Politécnicos
762	Trabalho social	1	0,085	Institutos Politécnicos
851	Tec. Produtos Ambiente	2	0,122	Institutos Politécnicos
TOTAL		50		
14	Formação de Professores	2	0,072	
34	Ciências Empresariais	4	0,114	
44	Ciências Físicas	1	0,213	
48	Informática	3	0,146	
52	Engenharias e Tec. Afins	15	0,109	
54	Indústrias Transformadoras	4	0,092	
58	Arquitetura e Construção	9	0,187	
62	Agricult, Silvicult. e Pescas	5	0,094	
72	Saúde	4	0,138	

CNAEF		Ciclos de estudo Nº	Índice de Dispersão	Instituições
76	Serviços Sociais	1	0,085	
85	Proteção do Ambiente	2	0,131	
TOTAL		50		

Fonte: DGES, 2020.

O Índice de Dispersão da generalidade destes ciclos de estudo é baixo, pelo que se inserem em áreas de educação e formação com uma boa distribuição territorial e responsáveis por uma dotação elevada de vagas. Apenas algumas áreas relacionadas com a saúde, com as ciências da terra, com a arquitetura e com as ciências empresariais têm um Índice de Dispersão acima de 0,2. A apresentação das CNAEF agregada a dois dígitos (Quadro 8) permite concentrar as atenções nas ciências físicas (particularmente nas Ciências da Terra, onde se insere o ciclo de estudo “Ciências do Mar”, oferecido pela Universidade dos Açores), que têm um Índice de Dispersão superior a 0,2.

As prioridades definidas anualmente pelo Despacho das Vagas deverão, neste capítulo, ser determinante para sugerir eventuais encerramentos, suspensões ou reconversões de ciclos de estudo.

2.2.2. Índice de procura com valores baixos

Quadro 9 - CICLOS DE ESTUDO COM PROCURA BAIXA (IP>0 e IP<30) NA 1ª FASE DE COLOCAÇÃO DO CNA E RESPECTIVOS ÍNDICES DE DISPERSÃO, POR CNAEF (2019)

CNAEF		Ciclos de estudo Nº	Índice de Dispersão
14	Formação de Professores	10	0,072
21	Artes	14	0,101
22	Humanidades	4	0,182
31	Ciências Sociais	5	0,211
32	Informação e Jornalismo	1	0,114
34	Ciências Empresariais	31	0,114
38	Direito	3	0,238
42	Ciências da Vida	8	0,110
44	Ciências Físicas	5	0,213
48	Informática	4	0,146
52	Engenharias e Técnicas Afins	46	0,109
54	Indústrias Transformadoras	7	0,092
58	Arquitetura e Construção	9	0,187

CNAEF		Ciclos de estudo Nº	Índice de Dispersão
62	Agricult., Silvicult. e Pescas	12	0,094
64	Ciências Veterinárias	2	0,124
72	Saúde	19	0,138
76	Serviços Sociais	5	0,085
81	Serviços Pessoais	15	0,084
85	Proteção do Ambiente	6	0,131
86	Serviços de Segurança	2	0,500
TOTAL		208	

Fonte: CIPES, com informação da DGES, 2020

No CNA 2019, para além dos ciclos de estudo que registaram na 1ª fase uma procura nula, pode identificar-se, para a mesma 1ª fase, um conjunto de ciclos de estudo que tiveram um Índice de Procura inferior a 30%. Nestas condições estavam 208 ciclos de estudo, repartidos por diferentes CNAEF (Quadro 9).

Praticamente todos as áreas de educação e formação onde estes ciclos de estudo se inserem têm um Índice de Dispersão baixo, refletindo, como se afirmou, uma oferta dessas formações bem distribuída no país. As mais problemáticas (Índice de Dispersão superior a 0,2) são as Ciências Sociais, o Direito e as Ciências Físicas (Quadro 9), embora sempre com um total baixo de ciclos de estudo. No grupo das Ciências Sociais (31) estão incluídas licenciaturas em Economia, Sociologia e Antropologia; no grupo do Direito (38) estão incluídas as licenciaturas em Solicitadoria; e, finalmente, o grupo das Ciências Físicas (44) integra as licenciaturas em Geologia e Geografia.

Quadro 10 - CICLOS DE ESTUDO COM PROCURA BAIXA (IP>0 e IP<30) NA 1ª FASE DE COLOCAÇÃO DO CNA OFERECIDOS NOS DIVERSOS DISTRITOS (2019)

DISTRITOS	CICLOS DE ESTUDO (nº)		
	Politécnicos	Universitários	Total
Lisboa e Porto	14	10	24
Aveiro, Braga, Coimbra, Leiria e Setúbal	42	4	47
Outros distritos	112	26	138

Pode questionar-se a pertinência da manutenção de alguns destes ciclos de estudo, que mobilizam fluxos reduzidos de candidatos e que correspondem a uma oferta formativa bem distribuída no território, embora as respetivas capacidades de atração sejam diferenciadas de acordo com a sua localização (Quadro 10) e com o respetivo subsistema. Não obstante, uma análise mais detalhada deveria permitir avaliar em que medida algumas dessas formações podem ser consideradas como estruturantes do sistema de educação e formação do ensino superior. Nesse caso, a sua distribuição territorial preencheria uma função através da oferta

destinada a promover um determinado nível de qualificação, identificada com um primeiro patamar de formação. Este constituiria uma via segura para abrir outras perspectivas de aquisição de conhecimentos e de competências, com maior intensidade ou até com um grau de profundidade mais centrado em áreas de especialização, eventualmente através da frequência noutras instituições.

A continuidade destas formações deverá ser equacionada tendo em vista a consolidação dum tecido formativo territorialmente ancorado. No entanto, deverá haver um esforço para melhor estruturar esta rede e incrementar a sua atratividade. Caso contrário, a tendência continuará orientada para a concentração da procura nas principais áreas metropolitanas.

2.2.3. Índice de Procura e atratividade regional

A atratividade das diversas opções de formação pode ser referenciada a cada uma das instituições de ensino superior. Nesta aproximação, dar-se-á importância aos dois conjuntos de instituições localizadas em espaços territoriais distintos, analisando cada um deles com um quadro específico. A informação utilizada é sempre referida às primeiras opções registadas na primeira fase do Concurso Nacional de Acesso.

Assim, num primeiro momento, é analisado o Índice de Procura para as áreas de educação e formação (CNAEF) das instituições politécnicas e universitárias localizadas fora das áreas metropolitanas e do litoral. Essa análise, baseada nas respetivas CNAEF, é focada apenas nas áreas que registam um Índice de Procura superior ou igual a 60%. Integram os ciclos de estudo mais dinâmicos (Quadros 11 e 12).

Num segundo momento, serão evidenciadas áreas CNAEF das instituições politécnicas e universitárias localizadas nas áreas metropolitanas e no litoral (Quadros 13 e 14). Os respetivos Índices de Procura serão explicitados nestes casos apenas para os ciclos de estudo que assumem valores inferiores a 60%.

Quadro 11 - ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CNAEF) COM ÍNDICES DE PROCURA IGUAL OU SUPERIOR A 60% NAS UNIVERSIDADES FORA DAS ÁREAS METROPOLITANAS E DO LITORAL (1ª fase, 1ª opção, 2019)

INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS	CNAEF							
	1	2	3	4	5	6	7	8
	Educação	Artes e Human.	Ciências Sociais	Ciências e Inform.	Engenha- rias	Agricul- tura	Saúde	Serviços
Universidade do Algarve		211 222 225	311 345	421	523		727	
Universidade da Beira Interior		213 214	311 313 321 342	421	523 525		721 725 727	813
Universidade de Évora		212 214	311 313 345		523	640		812 813
Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro		213 222	311 321 345	421	541	640	726 762	812 813
Universidade da Madeira	144	211 214 222	311 312 345	421 461	523		721	811 813
Universidade dos Açores	144		311 345				721	812

Os quadros 14 e 15 indicam as áreas de educação e formação que registam um Índice de Procura superior a 60%, o que quer dizer que pelo menos 60% das vagas colocadas a concurso são preenchidas como 1ª opção, na 1ª fase do CNA. Essas áreas revelam um maior dinamismo destas instituições que, recorde-se, se localizam fora das áreas metropolitanas e dos distritos considerados do litoral (Aveiro, Braga, Coimbra e Setúbal). Foi igualmente retirado deste grupo o Instituto Politécnico de Leiria.

Quadro 12 - ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CNAEF) COM ÍNDICES DE PROCURA IGUAL OU SUPERIOR A 60% NOS INSTITUTOS E ESCOLAS POLITÉCNICAS FORA DAS ÁREAS METROPOLITANAS E DO LITORAL (1ª fase, 1ª opção, 2019)

INSTITUTOS E ESCOLAS POLITÉCNICAS	CNAEF							
	1	2	3	4	5	6	7	8
	Educação	Artes e Human.	Ciências Sociais	Ciências e Inform.	Engenharias	Agricultura	Saúde	Serviços
Inst. P. Beja							723	
Inst. P. Bragança			345 347					813
Inst. P. Cavado e Ave		213 214	343 344 345 380		523			812
Inst. P. Castelo Branco		213 214					723 726 762	
Inst. P. Guarda								
Inst. P. Portalegre		213						
Inst. P. Santarém						621		813
Inst. P. Tomar								
Inst. P. Viana do Castelo			342 345				723	812 813
Inst. P. Viseu		211	321 342 344 345		523	640	723	813
Universidade do Algarve		213	321 342 345				723 725 762	811 812 813
Universidade de Évora							723	
Universidade de Trás-Os-Montes							723	
Universidade da Madeira							723	
Universidade dos Açores							723	

As áreas de educação e formação com maior expressão nestas instituições e com uma procura relativa significativa incidem nos seguintes domínios:

- Formação de professores;
- Belas Artes, Audio-Visuais e Design;
- Psicologia, Sociologia e Ciência Política;

- Jornalismo e Reportagem;
- Marketing e Publicidade, Contabilidade e Fiscalidade, Gestão e Administração
- Direito (Solicitadoria);
- Eletrónica e Automação, Construção e Reparação de Veículos;
- Indústrias Alimentares;
- Produção Agrícola e Animal, Ciências Veterinárias
- Enfermagem, Tecnologias de Diagnóstico e Terapêutica, Ciências Farmacêuticas;
- Trabalho Social;
- Hotelaria e Restauração, Turismo e Lazer e Desporto.

Com uma forte expressão podem evocar-se as áreas 345 (Gestão e Administração, com 750 vagas), 813 (Desporto, com 624 vagas), 723 (Enfermagem, com 499 vagas), 523 (Eletrónica e Automação, com 391 vagas), 214 (Design, com 271 vagas), 812 (Turismo e Lazer, com 270 vagas), 213 (Áudio-Visuais, com 267 vagas) e 421 (Biologia e Bioquímica, com 250 vagas).

O total das vagas inseridas em áreas de educação e formação com um Índice de Procura superior a 60% atinge as 5 567 (3 007 em ciclos de estudo universitários e 2 560 em ciclos de estudo politécnicos), o que representa pouco mais de 10% do número total de vagas colocadas a concurso na 1ª fase do CNA (Quadro 13). Reconhecendo-se que se trata de áreas de educação e formação que têm significativa procura, poder-se-ia insistir nos respetivos ciclos de estudo, balanceando a oferta nas instituições politécnicas e universitárias das áreas metropolitanas e do litoral em favor destas opções.

Quadro 13 - VAGAS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (TOTAL E LOCALIZADAS NO INTERIOR) - 2019

INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	VAGAS NACIONAIS (nº)	VAGAS DAS INSTITUIÇÕES LOCALIZADAS NO INTERIOR (nº)		RÁCIOS (%)		
	TOTAL	TOTAL	IP > 60%	5=3/2	6=4/3	7=4/2
1	2	3	4	5=3/2	6=4/3	7=4/2
Instit. Politécnicos	22 569	9 922	2 560	44,0	25,8	11,3
Universidades	28 291	5 959	3 007	21,1	50,5	10,6
TOTAL	50 860	15 881	5 567	31,2	35,1	10,9

Fonte: DGES, 2020

No caso das instituições localizadas nas áreas metropolitanas e nos distritos do litoral (Quadros 14 e 15), existem também exemplos de ciclos de estudos com uma procura relativamente baixa para o seu padrão habitual (abaixo dos 60%). Esses ciclos de estudo situam-se em áreas CNAEF onde, nalguns casos, registam ofertas com procura bastante elevadas, o que indica que, nesses casos, há a necessidade duma análise mais fina quanto à pertinência e eventual dimensão dessas ofertas. Esta situação poderá levar a que essas instituições de ensino superior devam repensar a distribuição de vagas entre formações dessas CNAEF ou até à colocação de parte dessas vagas noutras áreas da oferta formativa. Atualmente, nas instituições de ensino superior do litoral, nota-se um excessivo predomínio dos ciclos de estudo inseridos na área CNAEF 500, ou seja, dos ciclos de estudo dos diversos ramos da engenharia. Esta situação indica que a procura de ciclos

de estudo na área de engenharia, nos dois subsistemas de ensino superior, não consegue preencher o número de vagas que são oferecidas.

Quadro 14 - ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CNAEF) COM CICLOS DE ESTUDO COM ÍNDICES DE PROCURA INFERIORES A 60% NAS UNIVERSIDADES DAS ÁREAS METROPOLITANAS E DO LITORAL (1ª fase, 1ª opção, 2019)

INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS	CNAEF							
	1 Educação	2 Artes e Human.	3 Ciências Sociais	4 Ciências e Inform.	5 Engenha- rias	6 Agricul- tura	7 Saúde	8 Serviços
Universidade de Aveiro				421 441 443	543 582 523			851
Universidade de Coimbra								
Universidade Nova de Lisboa		223	312	443	523 582			
Universidade de Lisboa		222	312 313 321 345	443	523 541 544 581 582	621 623	762	851
Universidade do Minho		212 223 225 226,		421 422 442 443 462	523 542 543 582		725	
Universidade do Porto		226,		442 443	544 581			851
ISCTE			312	481	523			

As áreas CNAEF que integram um número elevado de ciclos de estudo que não atingem os 60% de procura na 1ª opção, da 1ª fase, nas instituições universitárias, são:

- Ciências da Terra;
- Eletrónica e Automação;
- Construção Civil;
- Tecnologia e Proteção do Ambiente;
- Sociologia e outros estudos.

As explicações para esta eventual fragilidade podem ser diversas e vão desde uma oferta bem distribuída no país, com um número de vagas sobredimensionado, até questões pontuais relacionadas com a (ausente) expectativa de emprego (Construção Civil) ou com a queda de procura nos últimos anos em determinadas áreas científico-profissionais (Tecnologia e Proteção do Ambiente).

Na componente politécnica, igualmente nas instituições localizadas nas áreas metropolitanas e no litoral (Quadro 18), a situação é ligeiramente diferente. As áreas CNAEF que são mais afetadas pelo Índice de Procura inferior a 60% são as seguintes:

- Eletrónica e Automação;
- Construção Civil;
- Contabilidade e Fiscalidade
- Metalurgia e Metalomecânica, Eletricidade e Energia, Tecnologia dos Processos Químicos;
- Formação de Professores do Ensino Básico;
- Gestão e Administração;
- Terapia e Reabilitação;
- Turismo e Lazer.

Há alguma sobreposição, na oferta das instituições localizadas nas áreas metropolitanas e litoral, entre as componentes politécnica e universitária, designadamente nos domínios da engenharia (Eletrónica e Automação e Construção Civil).

Quadro 15 - ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CNAEF) COM ÍNDICES DE PROCURA INFERIORES A 60% NOS INSTITUTOS POLITÉCNICOS DAS ÁREAS METROPOLITANAS E DO LITORAL (1ª fase, 1ª opção, 2019)

INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS	CNAEF							
	1 Educação	2 Artes e Human.	3 Ciências Sociais	4 Ciências e Inform.	5 Engenha- rias	6 Agricul- tura	7 Saúde	8 Serviços
INST. P. COIMBRA	144	212	340	420	520	621	725	812
		223	344	481	521	623	727	851
			349		522		762	
					523			
					524			
					541			
INST. P. LEIRIA		213	345	421	521		726	811
		214	380		523		762	812
		229			524			851
					529			
					541			
					582			
INST. P. LISBOA	144	213	343		521		725	853
			344		522			
					523			
					524			
					581			
					582			

INSTITUIÇÕES UNIVERSITÁRIAS	CNAEF							
	1 Educação	2 Artes e Human.	3 Ciências Sociais	4 Ciências e Inform.	5 Engenha- rias	6 Agricul- tura	7 Saúde	8 Serviços
INST. P. PORTO			322 344 345	481	522 523 544 582		726 762	812 853 862
INST. P. SETÚBAL	144	223	344 345	421	520 521 522 523 524 529 582		726 729	

Na área da Eletrónica e Automação, a oferta tem sido, nos últimos anos, promovida e ampliada, registando uma elevada procura nas instituições do interior (IP > 60%) e uma excessiva oferta nas instituições do litoral (IP < 60%), indicadores naturalmente referenciados ao número de vagas que, respetivamente, são oferecidas.

2.3. Índice de Excelência dos Candidatos

Uma das variáveis desenvolvidas no Relatório de 2019, na avaliação das condições de acesso ao ensino superior, foi o Índice de Excelência dos Candidatos (IEC). Este Índice traduz a dimensão da procura em 1ª opção de ciclos de estudo por parte de candidatos que tivessem tido, como nota de acesso, 17 ou mais valores. A totalidade dos ciclos de estudo foram classificados de acordo com este Índice, identificando-se, para o CNA de 2019, 18 ciclos de estudo nestas condições (Quadro 16).

Uma das Recomendações do Relatório de 2019 defendeu que deveria ser dado um tratamento especial aos ciclos de estudo que assumissem, para o IEC, valores de 100% ou superiores, isto é, ciclos de estudo em que os candidatos em 1ª opção com nota de acesso de 17 ou superior fossem, em número, igual ou superior às respetivas vagas. Nestes casos, mesmo que os ciclos de estudo se caracterizassem por um Índice de Dispersão baixo (ou seja, refletindo uma elevada e equilibrada distribuição desta oferta no conjunto do território) e independentemente da sua localização, as instituições de ensino superior poderiam propor um número de vagas superior às que tinham oferecido no ano anterior (2018). Esta Recomendação foi adotada no Despacho Ministerial das Vagas⁵, pelo que os ciclos de estudo com o Índice de Excelência de Candidatos de 100% ou superior puderam aumentar a sua oferta entre 5% e 15% em relação às vagas abertas no Concurso anterior (2018).

O balanço da adoção da referida decisão, inscrita no Despacho de Vagas, foi o seguinte: a generalidade dos ciclos de estudo que estavam nestas condições adotaram esse critério e

⁵ Despacho nº 5782-A/2019, de 19 de junho.

aumentaram as suas vagas no máximo permitido: 15%. Apenas a Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (Universidade Nova de Lisboa) manteve o número de vagas no único ciclo de estudo que, em 2018, tinha um IEC superior a 100%. Os mestrados integrados em Medicina mantiveram as suas vagas, pois não estavam abrangidos por esta medida.

Os resultados das colocações em 2019 apresentam um reforço dos ciclos de estudo com um IEC de 100% ou superior. Serão agora 24 ciclos de estudo (eram 18, em 2018). A Faculdade de Belas Artes de Lisboa entra neste grupo com dois ciclos de estudo. A Faculdade de Engenharia do Porto reforça a sua posição com um outro ciclo de estudos. E são revelados mais quatro ciclos de estudo oferecidos pelas seguintes unidades orgânicas: Faculdade de Economia (UNL), Faculdade de Direito (UP) e, ainda, duas outras opções de Medicina que não tinham atingido, em 2018, o valor de 100% neste indicador (UL e UM).

Nada concorre para que se altere o sentido desta Recomendação. Sublinhe-se que a maior parte destes ciclos de estudo continuaram a revelar um Índice de Excelência dos Candidatos superior a 100, pelo que o reforço desta orientação deverá ser adequado.

Quadro 16 - VAGAS E ÍNDICE DE EXCELÊNCIA DOS CANDIDATOS (IEC) PARA OS CICLOS DE ESTUDO COM UM IEC SUPERIOR OU IGUAL A 100, PARA 2018 E 2019 (CNA, candidatos na 1ª fase e em 1ª opção)

UNIVERSIDADE / / UNIDADE ORGÂNICA	CICLO DE ESTUDO	VAGAS		IEC	
		ANOS			
		2018	2019	2018	2019
Universidade de Lisboa - Faculdade de Belas-Artes	Desenho		35	60,0	100,0
Universidade de Lisboa - Faculdade de Belas-Artes	Design de Comunicação		55	94,6	101,8
Universidade do Porto - Faculdade de Engenharia	Engenharia Mecânica		151	78,8	105,3
Universidade de Coimbra - Faculdade de Medicina	Medicina	255	255	107,5	108,2
Universidade de Lisboa - Faculdade de Medicina	Medicina		295	92,9	109,8
Universidade do Porto - Faculdade de Arquitetura	Arquitetura	117	117	101,7	112,0
Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Ciências Médicas	Medicina	231	231	116,5	115,6
Universidade da Madeira - Faculdade de Ciências da Vida	Ciclo Básico de Medicina		38	94,7	115,8
Universidade Nova de Lisboa – Fac. de Ciências Sociais e Humanas	Ciência Política e Relações Internacionais	70	70	102,9	117,1
Universidade do Porto - Faculdade de Direito	Direito		146	96,6	128,8
Universidade do Porto - Faculdade de Medicina	Medicina	245	245	128,2	130,2

UNIVERSIDADE / / UNIDADE ORGÂNICA	CICLO DE ESTUDO	VAGAS		IEC	
		ANOS			
		2018	2019	2018	2019
Universidade de Lisboa - Instituto Superior Técnico	Matemática Aplic. e Computação	33	38	151,5	136,8
Universidade Nova de Lisboa - Faculdade de Economia	Gestão		195	84,6	140,5
Universidade do Porto - Faculdade de Engenharia	Eng. Informática e Computadores	117	135	133,3	145,2
Universidade do Porto - Faculdade de Economia	Gestão	115	132	135,7	156,1
Universidade de Lisboa - Instituto Superior Técnico	Engenharia Biomédica	57	66	187,7	162,1
Universidade de Lisboa - Instituto Sup. Econ. e Gestão	Matemática Aplic. à Econom. e à Gestão	38	44	147,4	181,8
Universidade do Porto - Faculdade de Letras	Línguas e Relações Internacionais	41	47	222,0	193,6
Universidade do Minho	Medicina	120	120	169,2	209,2
Universidade de Lisboa - Instituto Superior Técnico	Engenharia Aeroespacial	80	92	262,5	221,7
Universidade do Porto - Instituto de C. Biomédicas Abel Salazar	Medicina	155	155	208,4	225,2
Universidade do Porto - Faculdade de Engenharia	Bioengenharia	58	66	229,3	228,8
Universidade do Porto - Faculdade de Engenharia	Engenharia e Gestão Industrial	65	75	270,8	261,3
Universidade de Lisboa - Instituto Superior Técnico	Engenharia Física Tecnológica	60	69	278,3	263,8
Universidade do Porto - Faculdade de Belas-Artes	Design de Comunicação	47		112,8	-
TOTAL VAGAS		1 904	2 872		

Fonte: DGEE, 2019 e 2020

2.4. Áreas estratégicas ou de especialização regional

Uma das sugestões do Relatório de 2019 defendia que as instituições de ensino superior “afastadas das áreas metropolitanas e do litoral deveriam ter possibilidade de recompor ou mesmo aumentar as vagas” em ciclos de estudo que se pudessem considerar inseridos em áreas âncora ou em estratégias institucionais. Aguardava-se que as instituições de ensino superior tomassem a iniciativa e propusessem esses ajustamentos, eventualmente plasmados nos objetivos dos respetivos Planos Estratégicos.

Recorde-se que o Relatório da OCDE sobre a avaliação do sistema português de ensino superior, investigação e inovação criticava o facto de não se exigir, nem se incentivar as instituições de

ensino superior a desenvolver perfis de maior afirmação em consonância com suas respectivas forças e oportunidades, para dessa forma se poder promover uma clara política pública nacional neste domínio. Isso conduz a uma falta de especialização, a duplicações ineficientes, a oportunidades perdidas de colaboração e a um fraco alinhamento das suas atividades com as prioridades nacionais⁶.

O Despacho do MCTES de 2019, na sequência desta Recomendação, criou algumas exceções relacionadas com:

- Formações em competências digitais e ciência de dados;
- Relevância do ciclo de estudos em áreas com um Índice de Dispersão elevado (isto é, uma oferta concentrada e pouco distribuída pelo território);
- Capacidade de atração de estudantes internacionais.

As exceções apenas poderiam incidir num máximo de três ciclos de estudo, devidamente justificadas. Ao abrigo destas exceções foi admitido o reforço de vagas nalguns (poucos) ciclos de estudo (Quadro 17).

Quadro 17 - CICLOS DE ESTUDO QUE SOLICITARAM AJUSTAMENTOS ÀS RESPECTIVAS VAGAS AO ABRIGO DAS MEDIDAS⁷ DEFINIDAS NO DESPACHO DAS VAGAS

INSTITUIÇÕES	CICLOS DE ESTUDO	VAGAS		Candidatos 1ª f; 1ª opç.	Inscritos
		iniciais	fixadas		
Instituto Politécnico de Coimbra	Gestão de Bioindústrias	10	10	0	0
Instituto Politécnico do Cávado e Ave	Engenharia de Sistemas Informáticos	30	30	41	30
	Engenharia Eletrotécnica e de Computadores	22	25	4	25
	Engenharia Informática Médica	20	25	8	23
Instituto Politécnico de Portalegre	Tecnologia de Produção de Biocombustíveis	20	25	0	0
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	Engenharia do Ambiente e Geoinformática	24	24	1	1
Universidade Açores	Ciências do Mar	20	20	0	1
Universidade de Trás os Montes e Alto Douro	Engenharia Florestal	20	10	2	4

Fonte: DGES, 2020.

Reconhece-se que esta medida deveria poder constituir uma linha de maior clarificação de estratégias e de especialização institucional, sobretudo por parte das instituições localizadas fora das áreas metropolitanas, revelando orientações capazes de fazer convergir interesses e

⁶ OECD (2019) – *OECD Review of higher education, research and innovation: Portugal*. Paris, OECD Publishing.

⁷ De acordo com os três parâmetros definidos no Despacho.

recursos regionais, capacidade instalada de produção e transferência de conhecimento, linhas de formação pós-graduada e crescentes níveis de internacionalização. O objetivo seria a criação de ecossistemas de excelência em territórios regionais, com projeção nacional/internacional, contribuindo para inverter tendências de despovoamento, de emigração de atividades e recuperando a valorização de recursos regionais. O facto de não ter havido uma adesão significativa, neste primeiro ano em que esta medida foi anunciada, não se deverá atenuar o propósito de colocar o desafio às instituições, no sentido de melhor clarificarem os seus eixos principais de intervenção.

Este aspeto deverá traduzir-se num reforço da Recomendação, abrangendo, como se afirmou, as instituições afastadas das áreas metropolitanas e do litoral, recuperando não só os critérios evocados no Despacho das Vagas de 2019, mas também acrescentando eventualmente outros relacionados com:

- desafios sociais considerados prioritários (alterações climáticas, recursos agro-florestais, energia, mar, etc.);
- projetos internacionais, designadamente pós-graduações em associação com instituições estrangeiras⁸;
- intensidade de I&D, traduzida em Centros de Investigação (ou Pólos) com relevância (classificação de Muito Bom ou Excelente);
- liderança ou participação em projetos regionais, orientados para o binómio inovação/emprego qualificado, que tenham sido objeto de financiamento empresarial ou competitivo;
- capacidade de atração de novos públicos, designadamente dos diplomados dos cursos profissionalizantes.

2.5. Os distritos com um Índice de procura local superior a 100

No âmbito desta problemática, poder-se-á analisar os cinco distritos para os quais a procura própria suplanta a oferta de vagas. Esses distritos são: Braga, Coimbra, Lisboa, Porto e Setúbal. Coimbra e Setúbal têm apenas uma área cada (correspondente a um ciclo de estudos cada) onde esse desfasamento existe. Trata-se, para Coimbra, da área dos Audio-Visuais e Multimédia (42 candidatos para 36 vagas) e, para Setúbal, da área da Enfermagem (87 candidatos para 44 vagas).

No caso de Braga, Lisboa e Porto, a análise foi realizada de forma desagregada, pelos dois subsistemas de ensino superior (Quadros 18-A e 18-B), utilizando para tal as áreas de educação e formação CNAEF a três dígitos.

Analisando com maior detalhe o que se passa no distrito do Porto (o que regista maiores diferenças entre as vagas e os candidatos desse distrito), pode fazer referência à forma como são afetadas as duas instituições públicas localizadas neste distrito. A Universidade do Porto (Quadro 18-A) regista um número de candidatos superior às vagas nas áreas de Audio-Visuais, Psicologia, Sociologia, Jornalismo e Reportagem, Gestão e Administração, Organização de

⁸ Na aceção dos artigos 41º a 43º do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, com a redação que lhe foi conferida pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto.

Empresas, Direito, Engenharia, Medicina e Desporto. Cada uma destas áreas corresponde a um ciclo de estudo. O Instituto Politécnico do Porto (Quadro 18-B) é procurado por candidatos em maior número do que as respetivas vagas nos ciclos de estudo inseridos nas áreas de Formação de Professores, Audio-Visuais e Produção Média, Marketing e Publicidade, Gestão e Administração, Ciências Empresariais, Ciências da Vida, Engenharia, Enfermagem e Turismo e Lazer. Algumas destas áreas integram vários ciclos de estudo.

O distrito de Aveiro, que normalmente se integra no grupo identificado pelo litoral, não tem área de educação e formação alguma que registe uma procura superior à oferta.

Quadro 18-A - VAGAS E CANDIDATOS DO RESPECTIVO DISTRITO (CNA – 2019), PARA UM ÍNDICE DE PROCURA SUPERIOR A 100 – UNIVERSIDADES (1ª opção, distritos de Braga, Lisboa e Porto)

CNAEF	Instituições do distrito de Lisboa		Instituições do distrito do Porto		Instituições do distrito de Braga	
	vagas	Candidatos em 1ª opção	vagas	Candidatos em 1ª opção	vagas	Candidatos em 1ª opção
144	Formação Prof. Ensino Básico				35	41
213	Audio-Visuais Produção Media	110	158	54	88	
311	Psicologia	202	375	107	247	65
312	Sociologia			85	93	
321	Jornalismo e Reportagem	138	185	74	160	65
342	Marketing e Publicidade	40	61			50
345	Gestão e Administração			132	312	114
347	Enq. Organizações / Empresas			47	124	
380	Direito e Criminologia			146	336	160
521	Metalurgia e Metalomecânica					82
529	Engenharia e Técnicas afins			75	128	
721	Medicina			400	422	120
813	Desporto			123	178	
TOTAL		490	779	1 268	2 088	690
						1 058

Fonte: DGES, 2020

A apreciação que se faz dos distritos de Braga, Lisboa e Porto permite detetar a dimensão do problema, não integrando a informação referente aos candidatos que provenientes de outros distritos escolhem estas cidades para estudar, como também a de eventuais candidatos que pretendem sair dessas cidades (desses distritos) para abraçar outras escolhas. E sobretudo, permite identificar as áreas de educação e formação mais deficitárias em relação às quais a estratégia institucional e/ou nacional deverá ser ponderada.

Quadro 18-B - VAGAS E CANDIDATOS DO RESPECTIVO DISTRITO (CNA – 2019), PARA UM ÍNDICE DE PROCURA SUPERIOR A 100 – INSTITUTOS POLITÉCNICOS (1ª opção, distritos de Braga, Lisboa e Porto)

()CNAEF	Instituições do distrito de Lisboa		Instituições do distrito do Porto		Instituições do distrito de Braga		
	vagas	Candidatos em 1ª opção	vagas	Candidatos em 1ª opção	vagas	Candidatos em 1ª opção	
144	Formação Prof. do Ensino Básico		47	65			
213	Audio-Visuais Produção Media		95	162	65	73	
321	Jornalismo e Reportagem	57	75		65	105	
342	Marketing e Publicidade	171	277	118	194		
345	Gestão e Administração		268	297	115	132	
349	Ciências empresariais – outras		69	107			
420	Ciências da Vida		28	45			
529	Engenharia e Técnicas afins		25	44			
723	Enfermagem		257	314	88	128	
726	Terapia e Reabilitação	78	129				
812	Turismo e Lazer		66	69			
TOTAL		465	481	1 056	1 297	408	438

Fonte: DGES, 2020

Naturalmente que os distritos analisados não correspondem a territórios isolados no país; pelo contrário estão inseridos em redes regionais que abrangem pelo menos os distritos contíguos. Porventura esta análise teria maior fundamento se fosse analisada por regiões administrativas ou, com maior aproximação à realidade, pelas áreas territoriais das Comunidades Intermunicipais. O exercício seria sempre questionável devido à variedade e à dispersão da

oferta, pelo que qualquer aproximação a esta problemática teria de incorporar e cruzar, pelo menos, os dois Índices com expressão territorial: Índice de Dispersão e o Índice de Procura.

Os resultados apresentados nos Quadros 18-A e 18-B recorrem aos candidatos do distrito que se candidatam em 1ª opção às vagas desse mesmo distrito.

2.5. Comentário ao Concurso Nacional de Acesso (CNA)

A utilização dos três Índices, introduzidos em 2019, na análise do acesso ao ensino superior, necessita ainda de um maior aperfeiçoamento, designadamente tentando procurar maior detalhe no que respeita aos dois subsistemas de ensino superior. Reconhece-se que se pretende conjugar três das características maiores do sistema de ensino superior: preferências dos candidatos (Índice de Procura), valorização da qualidade das instituições e da atração dos talentos (Índice de Excelência dos Candidatos) e tratamento equilibrado da rede de instituições públicas distribuídas pelo conjunto do território nacional (Índice de Dispersão).

Munidos destes três Índices, há possibilidade de ir suscitando recomendações que permitem afetar as vagas com maior equilíbrio, evitando frustrar as expectativas dos candidatos e, simultaneamente, contribuir, tendencialmente, para a plena utilização da infraestrutura pública de oferta de formação superior, introduzindo complementarmente critérios de diferenciação das instituições.

O Despacho que regula a afetação de vagas obriga adicionalmente a uma confrontação com o nível de desemprego, calculado a partir da informação proporcionada pelos Centros de Emprego do Instituto do Emprego e da Formação Profissional. Talvez se pudesse, no futuro, incorporar com maior expressão um novo Índice relacionado com essa problemática, sobretudo com a empregabilidade ativa, mas valorizando a capacidade, a forma e a rapidez de inserção no mercado de trabalho, tendo embora igualmente presente as desigualdades regionais que condicionam o respetivo resultado.

A identificação dos perfis e das áreas científicas que possam corresponder a domínios de conhecimento consolidados e/ou em expansão poderá igualmente ser um outro critério que deveria também condicionar e regular a afetação de vagas. Atualmente o Despacho de Vagas refere algumas (poucas) prioridades (TIC, Ciência de Dados), admitindo um tratamento especial aos ciclos de estudo inseridos nessas áreas científicas.

A Recomendação, nesta fase, deverá apontar para a manutenção global dos critérios utilizados em 2019, garantindo não só uma estabilidade do sistema, mas também permitindo acumular uma série de sucessivos momentos capazes de, no futuro, proporcionar uma avaliação com maior fundamento e expurgada de variações conjunturais.

3. RELAÇÕES ENSINO SECUNDÁRIO – ENSINO SUPERIOR

3.1. Enquadramento

Embora haja interessantes e valiosas experiências de colaboração entre instituições do ensino superior e escolas do ensino secundário⁹, a clivagem é em geral muito grande e pouco se tem feito com carácter regular e sistemático e menos ainda que com carácter sistémico.

Há, no ensino superior, um significativo desconhecimento do que se passa no ensino secundário nomeadamente quanto ao que os alunos aprendem, tendendo a subestimar-se o que eles já sabem. Mas, de igual modo, no ensino secundário é escasso o conhecimento (e a informação) relativamente aos diversos percursos académicos e profissionais, sobretudo para profissões cujo perfil é menos óbvio ou que podem ser mais diversificados. Se para profissões como medicina, direito, eventualmente economia, informática e mais algumas opções, os alunos sabem mais ou menos (ou pensam saber) em que consistem essas opções, relativamente a outras têm ideias muito menos claras. E isso cria hesitações e dificuldades e, para alguns, eventualmente desistência.

Iniciativas como os dias abertos, universidades juniores ou semelhantes são interessantes e importantes, mas não criam âncoras para o desenvolvimento. Para poder ter um efeito real, com consequências nas escolhas e, sobretudo, na vontade de prosseguir estudos, teria de haver uma presença mais constante, envolvida em projetos conjuntos, no uso comum de laboratórios ou de instrumentos e experiências, em seminários temáticos ou mesmo na colaboração na docência de certas disciplinas, algo que permitisse uma melhor articulação entre os dois níveis de ensino. Essa maior proximidade poderia permitir um enriquecimento científico dos estudantes, bem como um melhor encaminhamento para o ensino superior e um conhecimento institucional e pessoal que fomentasse a confiança e o respeito mútuo. E essa convergência seria importante mesmo a nível de uma melhor orientação vocacional, que deveria envolver os alunos do 9º ano do ensino básico.

⁹ Entenda-se por ensino secundário toda a formação de nível secundário que, para além das vias científico-humanista e profissional, inclui todas as outras formações de pendor mais profissionalizante que ocorrem em várias tipologias de entidades.

Finalmente, isto poderia ter impacto no próprio processo educativo e na valorização de áreas que fossem consideradas importantes e permitiria, se devidamente orientado, ser um instrumento para moderar o enviesamento de género, num e noutro sentido.

Se tudo isto é verdade para todos os jovens que terminam o ensino secundário, é ainda mais difícil relativamente àqueles que optam pelo ensino profissional, para os quais a aproximação desejada poderia clarificar as vias para prosseguimento de estudos para o ensino superior e ajudá-los a “bridge the gap” quer relativamente aos TeSP quer às novas vias que se abrem de acesso a licenciaturas. E, se a sua perspetiva não incluir o ingresso imediato no ensino superior, sairiam mais aptos para o ambiente de trabalho e disponíveis para, mais tarde, poderem eventualmente voltar a estudar.

A colaboração próxima dos docentes do ensino superior, designadamente do subsistema politécnico, na identificação dos temas e locais de estágio, no acompanhamento dessas provas e na participação nos júris de avaliação das Provas de Aptidão Profissional (ou das Provas equivalentes nas outras opções dos cursos de dupla certificação e de ensino artístico) poderia aproximar os dois universos. Noutro plano, reconhece-se que muitos dos equipamentos disponibilizados nas instituições do ensino profissional, nas instituições de ensino superior ou até nos centros de formação do Instituto do Emprego e Formação Profissional poderiam ser mobilizados para dar suporte a linhas de formação ou a projetos conjuntos que possibilitassem não só o usufruto mais intensivo desses equipamentos, como também a concretização de projetos conjuntos. As componentes da Formação Tecnológica poderiam ser fertilizadas através de iniciativas em parceria que valorizassem as diferentes abordagens às áreas do saber, privilegiando a aprendizagem em torno de projetos com afinidade tecnológica, económica, social, humanística ou ambiental.

Para os alunos dos cursos de dupla certificação, o momento pode ser propício para lançar um conjunto de iniciativas piloto que facilitem essa aproximação, em particular porque, no contexto do concurso especial de acesso ao ensino superior destes alunos, irá ser necessário envolver fortemente os dois níveis de ensino para a definição e elaboração das provas de acesso, tema que será tratado mais adiante.

As atividades referidas terão sentido através de uma ação conjunta dos MCTES e dos Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, nomeadamente através do envolvimento da Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional (ANQEP), a quem compete regular e promover as qualificações e as ofertas de dupla certificação. Por outro lado, a Agência Ciência Viva deverá ser igualmente mobilizada, lançando desafios para projetos conjuntos entre instituições do ensino superior (universidades e politécnicos) e instituições de formação de nível secundário, com uma perspetiva científica e pedagógica, com grande abertura quanto às áreas envolvidas mas, simultaneamente, muito claros quanto aos objetivos pretendidos. Os projetos poderiam ser bastante contidos quanto às verbas requeridas, pelo que com um investimento moderado seria possível envolver muitos parceiros. Uma adequada publicitação, valorizando o seu grande valor social, científico e pedagógico, poderia conseguir uma forte adesão de docentes de ambos os níveis e uma eventual mobilização do tecido empresarial convergente com as formações.

Uma inventariação do que já é feito, com um objetivo de divulgação das “boas práticas”, permitiria fazer a ponte para selecionar e apoiar algumas experiências como projetos-piloto ou bolsas.

3.2. O exemplo do SANQ

A aproximação entre os dois níveis de ensino, secundário e superior, pode ser feita de inúmeras formas, envolver diversos atores e acontecer em distintas fases do ciclo formativo ou do ano letivo. No entanto, é de destacar a que pode acontecer, desde logo, no planeamento e na concertação da rede de ofertas de dupla certificação.

Neste âmbito, Portugal dispõe de um Sistema de Antecipação de Necessidades de Qualificações (SANQ) que tem vindo a consolidar-se desde a sua primeira aplicação, em 2015/16, pela ANQEP¹⁰. O SANQ promove a análise, a nível regional (NUTS 2 e NUTS 3), da procura de qualificações, numa perspetiva de curto e médio prazo, tendo em conta as principais dinâmicas económicas e do mercado de trabalho. Atribuindo diferentes níveis de relevância às qualificações não superiores (de nível 2, 4 e 5 do QNQ), o SANQ permite definir prioridades para o planeamento da rede de oferta e articular as apostas nacionais com as necessidades específicas dos territórios. Os níveis de relevância e um conjunto de orientações de ordenamento da rede produzidas pela ANQEP, têm vindo a ser utilizados, em cada ano letivo, no planeamento da rede de oferta de Cursos Profissionais (CP)¹¹ em cada ano letivo.

A crescente participação das Comunidades Intermunicipais (CIM) e das Áreas Metropolitanas (AM) tem sido evidente ao longo dos anos, como se pode constatar no Quadro 19. No ano letivo de 2019/20, quase todas as CIM/AM participaram na concertação da rede sendo que 16 destas realizaram também o trabalho de aprofundamento regional (ao nível da NUTS 3) do SANQ.

Quadro 19 - PARTICIPAÇÃO DAS COMUNIDADES INTERMUNICIPAIS E DAS ÁREAS METROPOLITANAS NO SISTEMA DE ANTECIPAÇÃO DE NECESSIDADES DE QUALIFICAÇÕES (SANQ)

Anos letivos	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
N.º de CIM e AM com aprofundamento regional do SANQ	3	10	11	13	16
N.º de CIM e AM que participam na concertação local das ofertas	n.d.	n.d.	17	16 + 2 ¹²	22

Fonte: ANQEP, 2020.

Pretende-se, por um lado, reforçar a capacidade de antecipação do sistema de educação e formação profissional e a relevância da resposta de qualificação às dinâmicas do mercado de trabalho e ao desenvolvimento dos territórios. Por outro lado, o processo de planeamento e concertação de rede contribui também para uma crescente valorização das ofertas de dupla certificação, incentivando a adesão dos jovens e promovendo o sucesso educativo.

¹⁰ ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

¹¹ Com algumas adaptações e nalguns anos letivos foram também utilizados no planeamento dos Cursos de Educação e Formação (CEF) de jovens.

¹² Com a condição de Observadores.

O envolvimento dos diversos atores locais nesta fase e a sua articulação estreita com os organismos públicos com responsabilidades nesta matéria (em particular, DGEstE e ANQEP) têm vindo a favorecer uma cultura de planeamento cada vez mais participada e regionalizada e uma maior eficácia do próprio processo de definição, estabilização e homologação da rede de oferta, ou seja, dos cursos e do número de turmas que em cada ano letivo se vão disponibilizar nas escolas públicas e privadas de cada território.

É também nesta fase que se deverá considerar como fundamental o envolvimento das instituições de ensino superior (IES), em particular das que têm maior implantação regional. A rede de ofertas de dupla certificação de nível secundário, especialmente a de cursos profissionais, pela sua expressão e diversidade, deve ser equacionada também à luz do prosseguimento de estudos para o ensino superior. Do mesmo modo, a oferta de cursos TeSP e de licenciaturas pelas instituições com maior proximidade geográfica ou técnico-científica destes operadores e dos seus diplomados deve ser planeada e reequacionada, se necessário, à luz da diversidade de áreas de educação e formação e de saídas profissionais que estão a ser promovidas.

O alinhamento entre ambas as ofertas é essencial para que o ingresso destes diplomados seja fomentado. Não se trata apenas de antecipar os fluxos de jovens que em cada ano frequentam e concluem cursos profissionais na região, mas também de conhecer e contribuir para a diversidade de percursos e para a atualização dos cursos e das qualificações que se adquirem. É necessário criar oportunidades para trabalhar, ao longo do ciclo formativo, em colaboração com as escolas, com as famílias e com os potenciais empregadores, valorizando as motivações e as expectativas destes jovens relativamente à continuidade, imediata ou a prazo, dos seus estudos no ensino superior.

3.3. Soluções institucionais futuras

As reflexões anteriores, algumas das quais sugerindo pistas concretas de trabalho conjunto, obrigarão a criar soluções institucionais e a definir incentivos que fomentem a aproximação necessária. O Sistema de Antecipação de Necessidades de Qualificações (SANQ) é um bom exemplo de maior articulação entre os vários níveis que caracterizam o ensino secundário e o mundo empregador, beneficiando de mediação da parte das Comunidades Intermunicipais. A associação do ensino superior deveria corresponder a uma adesão natural, numa fase em que o próprio MCTES está interessado em estudar as eventuais articulações entre algumas das suas opções formativas e o sistema produtivo.

A recuperação de um modelo anteriormente estabelecido (QCA III, 2000-2006), traduzido na dinamização das Redes Regionais para a Qualificação e o Emprego, pode constituir uma solução de concertação institucional para dar suporte a uma parceria nos moldes em que é preconizada. Sem quebrar a autonomia e as competências próprias de cada instituição, poderia dinamizar-se, no âmbito regional, uma plataforma de cooperação entre as diversas entidades públicas e privadas, conjugando os mundos da produção, da qualificação e da inovação e orientada para a dinamização de projetos articulados e convergentes.

A arquitetura dos novos Programas Operacionais para o período 2021-2027 deveria prever um mecanismo financeiro que permitisse a estruturação destas Redes, eventualmente expandindo as funcionalidades do SANQ.

Outro mecanismo capaz de fomentar estes projetos transversais, em consórcio com entidades homólogas de outros Estados-membro, é o programa Erasmus+. A criação de parcerias preferenciais, associando instituições de ensino superior, empresas e áreas de ensino profissional poderá ser uma linha a desenvolver, numa época em que se espera que o orçamento deste programa europeu seja reforçado para o período 2021-2027.

4. ACESSO AO ENSINO SUPERIOR AOS DIPLOMADOS DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE (ENSINO PROFISSIONAL, ARTISTICO ESPECIALIZADO, TURISMO-Ministério de Economia e APRENDIZAGEM)

A problemática do acesso ao ensino superior dos diplomados dos cursos profissionais, artísticos especializados, de aprendizagem, das escolas de Turismo do Ministério da Economia e outros equivalentes tem sido abundantemente debatida nos últimos três anos. O reconhecimento da injustiça do sistema de acesso para aqueles diplomados e a decisão de introduzir maior equidade no sistema levaram a que fosse recentemente formalizada essa via.

Recorda-se que o Contrato para a Legislatura, recentemente acordado entre o MCTES e as instituições de ensino superior públicas, prevê que o número de jovens inscritos no ensino superior que completaram o ensino secundário pelas vias profissionalizantes será, sucessivamente, de 4 500 (2019), de 10 000 (2023) e de 15 000 (2030).

4.1. Enquadramento

O número de alunos matriculados em ofertas de dupla certificação no ensino secundário destinadas a jovens representa cerca de 42%¹³ do total de alunos inscritos no ensino secundário em Portugal. Este valor mostra uma expansão muito significativa destas ofertas, impulsionada pelo alargamento do ensino profissional à rede de escolas públicas secundárias, cujos reflexos foram evidentes a partir do ano letivo 2008/09. Em 2000/01, a taxa de participação em cursos de dupla certificação do ensino secundário era de 28,7% e, em 2008/09, tinha chegado a 40,5%.

O peso que os Cursos Profissionais assumem nestas ofertas é muito significativo, traduzindo uma boa dinâmica de crescimento. Em 2017/18 estes representam quase 80% do conjunto das ofertas de dupla certificação e 33% no total de jovens matriculados no ensino secundário (Quadro 20). Depois destes, os mais representados são os Cursos de Aprendizagem, mas a uma larga distância (6,2%).

¹³ DGECC, 2018/19

Atualmente (2017/18), as ofertas de dupla certificação no ensino secundário envolvem 146 245 alunos em várias modalidades, como se pode no Quadro 20, sendo que só nos Cursos Profissionais estão matriculados 116 722 alunos.

Quadro 20 - ALUNOS MATRICULADOS NO ENSINO SECUNDÁRIO, POR OFERTA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (2017/18)

	Total	%
Ensino secundário/ oferta	350 958	100
Cursos científico-s (CCH)	204 713	58,3
Artístico especializado ¹⁴ (CAE)	2 736	0,8
Cursos profissionais (CP)	116 722	33,3
Cursos de aprendizagem (CA) - IEF	21 869	6,2
Outros cursos do ensino secundário ¹⁵	4 918	1,3

Fonte: dados DGEEC, 2017/18.

A expansão do ensino secundário profissionalizante consubstancia-se, como vimos, no número de alunos que alcançou, na diversidade de tipologias de ofertas e de cursos que se encontram disponíveis, e na amplitude da rede de operadores de educação e formação. Atualmente temos uma rede de ensino profissional no país presente em 654 escolas públicas e privadas.

A transição dos diplomados de dupla certificação para o ensino superior tem sido um processo difícil e, sobretudo, desajustado.

Se analisarmos as taxas de transição para o ensino superior, de acordo com os dados publicados pela DGEEC, ou seja, a partir do acompanhamento do percurso dos jovens que terminaram o ensino secundário em 2016/17¹⁶, verifica-se que aquelas taxas variam significativamente entre as diversas ofertas e que, no caso dos Cursos Profissionais, embora estas sejam baixas, diferem ainda assim entre áreas de educação e formação e entre distritos do país.

Como podemos ver no Quadro 21, as taxas de transição para o ensino superior dos diplomados dos Cursos Artísticos Especializados (regime integrado) (56%) são muito superiores à dos Cursos Profissionais, e com uma clara predominância do acesso aos graus académicos superiores.

¹⁴ Regime integrado

¹⁵ Cursos Tecnológicos (CT), Cursos Vocacionais (CV) e Cursos de Educação e Formação (CEF)

¹⁶ DGEEC (2019) - *Transição entre o ensino secundário e o ensino superior: 2016/17-2017/18*. Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC), maio 2019.

Quadro 21 - SITUAÇÃO DOS DIPLOMADOS DE (2016/17) APÓS UM ANO, POR OFERTA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (Portugal Continental)

Ensino secundário/ oferta	Estuda numa IES para grau superior (%)	Estuda numa IES em cursos CET ou TeSP (%)	A estudar em IES (total) (%)
Cursos científico-s	79	1	80
Artístico especializado	56	0	56
Cursos profissionais	6	12	18

Fonte: DGEEC, maio 2019.

As taxas de transição para o ensino superior dos diplomados dos Cursos Profissionais atingem globalmente cerca de 18% e variam consoante a área de educação e formação dos cursos que frequentaram (Quadro 22). Destacam-se os cursos profissionais na área das Artes do Espetáculo, com 36% dos seus diplomados a prosseguirem estudos numa IES e, na sua larga maioria, em curso de grau superior. De uma forma geral, a transição para o ensino superior faz-se mais pelo ingresso em cursos TeSP do que em cursos de grau académico, à exceção dos diplomados das áreas de Gestão e Administração e de Finanças, Banca e Seguros.

Quadro 22 - SITUAÇÃO DOS DIPLOMADOS DOS CURSOS PROFISSIONAIS (2016/17) APÓS UM ANO, POR ÁREAS DE FORMAÇÃO DO CURSO PROFISSIONAL (Portugal Continental)

Área de formação (CNAEF)	Estuda numa IES para grau superior (%)	Estuda numa IES em cursos TeSP (%)	A estudar em IES (Total) (%)
Artes do espetáculo	34	3	36
Gestão e administração	21	13	34
Arquitetura e urbanismo	0	33	33
Produção agrícola e animal	1	27	29
Ciências informáticas	6	21	27
Indústrias alimentares	4	24	27
Tecnologia dos processos químicos	2	25	27
Contabilidade e fiscalidade	11	13	24
Direito	10	13	23
Desporto	10	10	20
Eletrónica e automação	1	19	20
Finanças, banca e seguros	20	0	20
Tecnologias de diagnóstico e terapêutica	0	19	19
Audiovisuais e produção dos media	7	11	18

Área de formação (CNAEF)	Estuda numa IES para grau superior (%)	Estuda numa IES em cursos TeSP (%)	A estudar em IES (Total) (%)
Construção e reparação de veículos a motor	1	17	18
Indústrias do têxtil, vestuário, calçado e couro	8	10	18
Proteção do ambiente - programas transversais	3	15	18
Design	8	9	16
Marketing e publicidade	7	9	16
Metalurgia e metalomecânica	2	14	16
Secretariado e trabalho administrativo	5	9	15
Silvicultura e caça	0	15	15
Proteção de pessoas e bens	3	11	14
Serviços de transporte	7	7	14
Trabalho social e orientação	6	8	14
Turismo e lazer	7	7	14
Comércio	4	9	13
Eletricidade e energia	1	12	13
Saúde - programas não classificados	3	10	13
História e arqueologia	8	4	12
Serviços de apoio a crianças e jovens	6	6	12
Construção civil e engenharia civil	8	0	8
Segurança e higiene no trabalho	1	8	8
Hotelaria e restauração	2	4	6
Materiais (madeira, cortiça, papel, plásticos, etc)	1	4	6
Ciências dentárias	4	0	4
Artesanato	0	0	0
Floricultura e jardinagem	0	0	0

Fonte: DGEEC, maio 2019.

A distribuição por distrito também mostra uma diversidade considerável (Quadro 23). As taxas de transição mais elevadas registam-se em distritos onde a presença de Institutos Politécnicos e a oferta de cursos TeSP assumem um papel fundamental nesta dinâmica. Por outro lado, nos distritos onde se diplomam mais jovens/ano através de Cursos Profissionais – Porto, Lisboa, Braga e Aveiro -, são precisamente aqueles em que menos jovens continuam os seus percursos

para o ensino superior, porventura pelo facto de terem uma mais fácil inserção no mercado de trabalho.

Quadro 23 - SITUAÇÃO DOS DIPLOMADOS DOS CURSOS PROFISSIONAIS (2016/17) APÓS UM ANO, POR DISTRITO DA ESCOLA SECUNDÁRIA DE ORIGEM (Portugal Continental)

Distrito	Estuda numa IES para um grau superior (%)	Estuda numa IES em cursos TeSP (%)	A estudar em IES (Total) (%)
Bragança	10	32	42
Leiria	9	21	30
Santarém	8	19	27
Castelo Branco	6	19	25
Guarda	8	17	25
Viana do Castelo	7	16	23
Beja	2	21	23
Coimbra	9	12	21
Portalegre	3	17	20
Setúbal	4	16	20
Viseu	5	13	18
Aveiro	6	10	16
Vila Real	6	10	16
Lisboa	6	8	14
Braga	4	11	15
Faro	4	8	12
Porto	5	7	12
Évora	4	5	9

Fonte: DGEEC, maio 2019

Existem ainda outros aspetos que influenciam a transição para o ensino superior e que será útil compreender perante o objetivo de adotar medidas que estimulem o acesso ao ensino superior dos estudantes provenientes de vias profissionalizantes de nível secundário. Reconhece-se, por exemplo, que a empregabilidade não é homogénea, dependendo de vários fatores, sendo um deles o nível de qualificação exigida pelas diferentes profissões ou setores de atividade, situação que condiciona os diversos momentos escolhidos para a transição: mais fáceis nuns domínios, mais difíceis noutros, justamente naqueles que apresentam maiores exigências no perfil de qualificação profissional e na aquisição de conhecimentos.

Os dados dos inquéritos do Observatório dos Trajetos dos Estudantes do Ensino Secundário (OTES), da responsabilidade da DGEEC, contribuem para compreendermos alguns destes aspetos, sobretudo disponibilizando mais informação por comparação entre os alunos dos Cursos Profissionais e os alunos dos Cursos Científico-s. Damos aqui destaque a quatro dimensões:

- (1) a condição socioeconómica e familiar dos alunos;
- (2) as expetativas escolares à entrada e à saída do secundário;
- (3) o desempenho escolar à saída do secundário;
- (4) as razões dos diplomados dos CP prosseguirem estudos no pós-secundário.

Relativamente à condição socioeconómica e familiar dos alunos, os resultados de dois inquéritos do OTES^{17,18} mostram que aqueles que frequentavam os cursos CCH, os CAE e os CT pertenciam a famílias mais escolarizadas (ensino superior e secundário), enquanto as famílias dos estudantes que frequentavam CV e CP, maioritariamente, possuíam habilitações escolares inferiores ou iguais ao 3º ciclo do ensino básico. Esta diferença reflete-se igualmente nas profissões exercidas pelas famílias.

No que respeita às expetativas escolares, é de sublinhar que as expetativas escolares dos alunos à entrada e à saída do secundário são, para a maioria, continuar a estudar após completar o 12º ano ou equivalente (63,4% e 81,5%, respetivamente). Estas são, contudo, bastante diferentes quando se compara CCH e CP: prosseguir estudos e ingressar no ensino superior é uma aspiração para a quase totalidade dos primeiros; para os segundos, apenas 34%, à entrada do secundário, pretende continuar a estudar após a conclusão do secundário; quando inquiridos à saída do secundário, essa percentagem é, contudo, bem maior. Quase metade dos diplomados de CP pretende continuar a estudar.

Estes estudantes valorizam os apoios destinados ao esclarecimento sobre formação pós-secundária, como sejam: informação sobre as profissões possíveis de desenvolver na área pretendida; esclarecimentos prestados pelos professores quanto às possíveis vertentes a seguir no pós-secundário; informação sobre cursos no ensino superior e informação sobre cursos pós-secundários profissionalmente qualificantes. Esta última é uma opção bastante mais valorizada pelos alunos dos CP do que pelos dos CCH.

Ainda no que respeita às expetativas escolares à saída do ensino secundário, importa ter em conta que formação pretendiam frequentar e o que motiva a escolha da área de estudo do curso a seguir no pós-secundário. Tanto os alunos dos CCH como dos CP tinham como principal expetativa a frequência de um curso superior, mas com pesos muito diferentes (respetivamente 83,9% e 43,2%). São os alunos dos CP que mais optaram por cursos TeSP, provavelmente porque a via de acesso a estes cursos está mais próxima dos seus percursos anteriores. As motivações da escolha da área de formação/curso pretendida não são muito diferentes entres estes alunos. Para os alunos dos CP, as razões são “permitir desempenhar a profissão pretendida”, “curso que gosta de estudar” e “curso com qualidade”.

¹⁷ Fernandes, S. Pereira, P. Duarte, J. e Canto e Castro, L. (2018). *Estudantes à entrada do ensino secundário: 2016/17*. DGEEC, maio 2018.

¹⁸ Fernandes, S. Pereira, P. Duarte, J. e Canto e Castro, L. (2019). *Estudantes à saída do Secundário em 2017/18*. (dados provisórios). DGEEC, janeiro 2019.

A média das classificações no ensino secundário assume uma grande importância no prosseguimento de estudos. Nomeadamente, o rendimento às disciplinas de português e, nalguns casos de matemática, pode vir a ser fundamental para a avaliação do que as IES poderão fazer, designadamente no novo modelo de acesso ao ensino superior para os alunos das vias profissionalizantes do ensino secundário.

Na disciplina de português, a distribuição é semelhante entre ofertas de educação e formação: mais de 60% dos estudantes afirmou ter um rendimento à disciplina de português entre os 10 e os 14 valores. A matemática é a disciplina mais referida quando questionados sobre as disciplinas em que tiveram maiores dificuldades ao longo do ano letivo, tanto pelos alunos de CCH como pelos alunos de CP. De referir que, a esmagadora maioria dos alunos que frequentavam CP (90,5%) não tiveram explicações /aulas de apoio durante o ano letivo de 2017/18. Deve também ter-se em conta, na análise destes resultados, que os conteúdos das disciplinas são diferentes, não obstante terem a mesma designação.

Finalmente, os dados do inquérito aos jovens no pós-secundário em 2017, igualmente sugeridos pelo OTEs¹⁹, mostram que, dos jovens provenientes de CP, a maioria estava a trabalhar (51,4%) e dos restantes, 25,8% estava exclusivamente a estudar (apenas 6,8% estuda e trabalha). Os que estavam exclusivamente a estudar, apresentaram uma certa dispersão entre diversas ofertas formativas, destacando-se os CET (27,4%), os cursos TeSP (21,5%), o ensino politécnico (20,8%) e o ensino universitário (20,7%). As razões mais referidas para prosseguirem estudos depois de concluído o secundário foram melhorar a possibilidade de encontrar emprego (54,6%) e poderem exercer a profissão desejada (31,9%). Para a escolha dos cursos, os motivos mais apontados foram o facto de ser uma área que permite desempenhar a profissão desejada (38,8%), com boas oportunidades de emprego (38,7%) e ser o curso que gostavam (31,9%).

As vias de ensino profissionalizante têm assumido um contributo inegável para a melhoria do nível educativo dos jovens, trazendo uma acrescida capacidade de captação de mais jovens para o ensino secundário e contribuindo para a generalização deste nível de ensino nas gerações mais novas.

Por outro lado, a expressão que têm assumido revela também uma maior valorização e reconhecimento social, enquanto percursos de qualificação inicial de jovens, com características que se distinguem e que complementam as vias de ensino geral. O acompanhamento dos percursos profissionais destes jovens poderá fornecer elementos decisivos para compreender de que forma estas qualificações condicionam e/ou favorecem a mobilidade social e como é que determinam o futuro nível de rendimento que lhes está associado. O conceito de dupla certificação – escolar e profissional – confere-lhes uma mais-valia cada vez mais reconhecida por jovens, famílias e empregadores e fundamental na preparação destes jovens.

Ainda que tipicamente sejam ofertas que privilegiem a inserção na vida ativa, é precisamente esta característica de dupla certificação que lhes confere tanto a possibilidade de um ingresso qualificado no mercado de trabalho como de prosseguimento de estudos para níveis de

¹⁹ Fernandes, S., Pereira, P., Cotrim, R., Duarte, J. e Canto e Castro, L. (2018). *Jovens no pós-secundário em 2017: Percursos de inserção escolar e profissional*. DGEEC, outubro, 2018. Este inquérito, de carácter censitário, visou retratar o percurso dos 67.410 jovens que concluíram o ensino secundário em 2017, contando com 28,3% de respostas e 71,7% de dados extrapolados.

educação pós-secundários ou superiores, abrindo um leque muito variável de trajetórias futuras que são hoje indispensáveis à preparação da população ativa e à formação ao longo da vida.

É expectável e desejável que os jovens diplomados dos cursos de dupla certificação pretendam, necessitem e possam prosseguir os seus estudos. De outra forma, estaremos a comprometer uma parte já muito significativa da procura potencial do ensino superior, a limitar a progressão académica destas gerações e a reduzir a disponibilidade futura de uma população ativa com qualificações superiores, diminuindo o seu potencial de empregabilidade. Acresce que um maior acesso ao ensino superior dos diplomados do ensino profissionalizante de nível secundário resultará certamente numa maior valorização e atratividade destas vias.

De modo a estimular e aumentar o ingresso no ensino superior destes estudantes, propõe-se o seguinte:

- Equacionar uma oferta de cursos TeSP e de grau superior suficientemente atrativa para este público: próxima das suas vocações, que valorize as competências adquiridas ao longo do curso e que permita “um aprofundamento da sua área profissional mais prática, obtendo um maior grau de qualificação” [5];
- Não esquecer Porto, Lisboa, Braga e Aveiro, distritos que concentram quase 60% destes diplomados, mas onde as taxas de transição para o ensino superior são as mais baixas; é necessário que haja oferta adequada e vagas nas instituições de ensino superior aqui localizadas e uma forte ligação ao sector empregador;
- Proporcionar oportunidades de progressão no ensino superior em cursos das áreas das Ciências Informáticas, Eletrónica e Automação, Eletricidade e Energia e Metalurgia e Metalomecânica, como forma de atrair mais jovens, em especial raparigas, e de reforçar a capacidade de resposta à elevada procura de competências nestas áreas pelo tecido produtivo; estes cursos estão entre os que mais diplomados produzem no ensino profissionalizante, mas registam nos últimos anos variações muito diferentes, nomeadamente com decréscimos significativos nas áreas de Eletrónica e Automação e Eletricidade e Energia;
- Disponibilizar uma oferta de cursos que possa ser conciliável com o trabalho, na medida em que estes jovens têm habitualmente níveis de empregabilidade elevada e uma inserção rápida no mercado de trabalho; é expectável que o prosseguimento de estudos para o ensino superior se faça, ou se tenha que fazer, não de uma forma imediata, logo a seguir à conclusão do curso, mas já depois de alguns anos de experiência de trabalho;
- Antecipar a eventual necessidade de intensificar ou de diversificar os apoios pedagógicos e sociais aos alunos para a frequência do ensino superior, perante uma população estudantil tendencialmente mais diversa: nos níveis socioeconómicos, nos percursos escolares, nas vocações e expectativas, na disponibilidade, etc.

4.2. O Decreto-Lei 11/2020

O Decreto-Lei 11/2020, de 2 de abril, veio responder a este desafio e define a arquitetura de um Concurso Especial que permitirá o acesso dos diplomados de cursos profissionalizantes ao ensino superior. Este diploma legal remete para as instituições de ensino superior a organização de provas teóricas ou práticas de avaliação de conhecimentos e competências, consideradas indispensáveis ao ingresso e progressão nos ciclos de estudo a que o jovem se candidata. O mesmo Decreto-Lei define os limites de ponderação que estas provas deverão ter, colocando-as num patamar máximo de 30%²⁰. Esta classificação contribuirá para a nota de acesso ao ensino superior, que será também ponderada pela classificação final do curso de nível secundário (mínimo de 50%) e ainda pelo resultado de uma das suas provas de avaliação²¹ (mínimo de 20%).

As provas teóricas ou práticas são da responsabilidade de cada uma das instituições de ensino superior, que as concebem e as concretizam. O Decreto-Lei prevê, contudo, que estas provas possam ser organizadas por uma rede de instituições que acordem entre si a organização conjunta desta atividade.

4.2.1. Que tipo de provas?

Coloca-se, então, a questão do conteúdo pertinente que estas provas deverão ter.

As últimas reflexões que conduziram à criação desta via de acesso ao ensino superior basearam-se numa crítica profunda e justa dirigida ao facto dos diplomados com cursos profissionalizantes, de dupla certificação, terem de se submeter a exames que incidiam sobre matérias que não faziam parte dos seus *curricula*. Esta apreciação foi igualmente acolhida no Relatório da OCDE sobre a avaliação aos sistemas de ensino superior, ciência, tecnologia e inovação realizada em 2018²².

A disfunção referida tem limitado o acesso ao ensino superior daqueles diplomado. Apenas permitiu que um número muito reduzido fizesse os referidos exames e ingressasse no ensino superior. O acesso deste pequeno grupo ²³ terá beneficiado seguramente de um enquadramento familiar favorável e de capacidade própria para contratar, paralela e privadamente, aulas suplementares.

No caso deste novo Concurso Especial, previsto no Decreto-Lei nº 11/2020, os conteúdos das provas a organizar deverão ajustar-se satisfatoriamente aos percursos dos candidatos, deverão

²⁰ A recomendação da Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior (CNAES) aponta para que a ponderação destas provas se situe no intervalo [20% : 30%].

²¹ No caso dos cursos profissionais, será a Prova de aptidão profissional; no caso dos cursos de aprendizagem e dos cursos de educação e formação para jovens, será respetivamente a Prova de aptidão final e a Prova de avaliação final; no caso dos cursos das escolas do Turismo de Portugal, IP, será a Prova de avaliação final; no caso dos cursos artísticos especializados e da música, será a Prova de aptidão artística; nos casos de cursos de sistemas de ensino de outro Estado-membro, legalmente equivalentes ao ensino secundário português, serão as provas finais homólogas dos respetivos cursos.

²² Referência citada na nota 6.

²³ Recorde-se que o acesso ao ensino superior acolhe 80% dos diplomados dos cursos científico-s e 18% dos diplomados dos cursos profissionalizantes.

valorizar as opções e talentos desses mesmos candidatos e orientá-los conseqüentemente para os melhores percursos.

4.2.2. Duas vias para organizar as provas

Podem colocar-se duas vias para definir os conteúdos daquelas provas.

Uma primeira via recorre a exames de índole teórica ou prática sobre as matérias frequentadas nos percursos dos cursos profissionalizantes, de nível secundário, nas componentes da formação científica e técnica. O Português será uma constante nestas provas, como disciplina obrigatória, baseada nos programas em vigor para esses cursos. As instituições poderão escolher as outras disciplinas, no âmbito das quais fariam as restantes provas, sempre em função dos percursos realizados. O Quadro 24 dá indicações genéricas sobre as áreas científicas dessas eventuais provas, para além da prova de Português. As instituições devem optar pela realização desta segunda prova em função da área CNAEF (a três dígitos) onde se insere não só o curso profissionalizante, como também o ciclo de estudo (licenciatura ou mestrado integrado) ao qual o jovem pretende candidatar-se.

Uma outra via, reconhecidamente mais inovadora, introduziria uma visão bastante diferente na avaliação destes candidatos. Recorde-se que a solidez das formações científica e técnica é já avaliada no decorrer dos respetivos percursos, conduzindo às diversas classificações finais. Trata-se agora de avaliar algumas das competências dos candidatos, entendidas como a combinação complexa de conhecimentos, de capacidades e de atitudes²⁴, as quais permitirão um acesso harmonioso ao ensino superior. As provas seriam orientadas para testar as competências e conhecimentos que pudessem ser consideradas como os mais relevantes e decisivos para um percurso no ensino superior, tendo como referência o diplomado que termina o ensino secundário.

Esta segunda via, conduzindo a uma avaliação conjunta das competências e dos conhecimentos, concretizar-se-ia através de uma bateria de provas (ou testes) orientadas para a avaliação, como atrás se afirmou, dos conhecimentos, das capacidades e das atitudes, tornando-a mais adequada ao mecanismo de acesso. Um processo com estas características permitiria desligar os exames finais do secundário das provas de acesso ao ensino superior. Os exames finais são utilizados para concluir o ensino secundário. As instituições de ensino superior, pelo seu lado, recorreriam a critérios próprios diversos para selecionar os seus candidatos, podendo também utilizar como um dos critérios a classificação do ensino secundário. Esta solução introduziria um mecanismo mais eficaz de selecionar candidatos ao ensino superior, integrando os conhecimentos e as competências que melhor se adequassem aos seus percursos futuros e remetendo para as instituições a responsabilidade de escolher os seus próprios públicos estudiantis.

A solução, aqui designada por segunda via, poderia ser experimentada, a breve prazo e numa primeira etapa, associada a um quadro de investigação e de acompanhamento, abrangendo, em regime excecional, apenas algumas (poucas) escolas-piloto. Os procedimentos de avaliação associados a esta via seriam objeto de validação e calibração de forma a poderem transformar-

²⁴ MARTINS, G. O. (Coord.) (2017) - *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*, Lisboa, Ministério da Educação.

se num mecanismo privilegiado na avaliação do acesso e ingresso ao ensino superior dos jovens oriundos dos cursos profissionalizantes.

O êxito desta via, após a referida avaliação, poderia até ser generalizado e permitiria conduzir ao estabelecimento de um modelo, único ou plural, de acesso ao ensino superior para os diplomados do ensino secundário de todas as modalidades (incluindo os diplomados que terminam este nível de ensino através da modalidade científico-humanista). Este aspeto será objeto de uma Recomendação final.

4.2.3. Solução imediata para o acesso ao ano letivo 2020/21

No imediato, e para a candidatura dos diplomados dos cursos profissionalizantes ao ano letivo 2020/21, a primeira via é a que se torna exequível. É fácil de ser operacionalizada e pode ser assumida isoladamente, ou em rede, através de agrupamentos de instituições de ensino superior.

A solução para elaborar as provas (cerca de uma dezena de áreas científicas por instituição ou por rede de instituições) poderá passar pela constituição de uma Comissão *ad hoc* mista, criada para este efeito por iniciativa das instituições de ensino superior e formada por docentes destas instituições e das escolas/cursos profissionais das mesmas áreas geográficas. Sublinhe-se que estas provas (Quadro 24) deveriam recorrer maioritariamente aos *curricula* dos programas frequentados pelos alunos dos cursos profissionalizantes de dupla certificação.

Quadro 24 - PROVAS A REALIZAR PELOS DIPLOMADOS DO ENSINO SECUNDÁRIO PROFISSIONALIZANTE PARA ACESSO AO ENSINO SUPERIOR, DE ACORDO COM A CNAEF DOS SEUS CURSOS

CNAEF	PROVA OBRIGATÓRIA	PROVA OBRIGATÓRIA DE UMA DESTAS DISCIPLINAS²⁵
212, 213, 214, 215, 225, 322	Português	História da Cultura e das Artes, Matemática, Geometria Descritiva, Psicologia, Física,
341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 380, 761, 762, 811, 812, 813, 840	Português	Matemática, Economia, Geografia, Sociologia, Psicologia, Direito
481, 521, 522, 523, 524, 525, 541, 542, 543, 544, 581, 582, 621, 622, 623, 624, 724, 725, 727, 729, 814, 815, 850, 861, 862	Português	Matemática, Física e Química, Biologia, Geometria Descritiva, Geografia

A cooperação ora proposta entre docentes dos dois níveis de ensino para a solução de um caso concreto, não sendo difícil de executar, será também um ótimo incentivo à criação de um ambiente colaborativo entre as instituições de ensino superior e as escolas (públicas ou privadas) do ensino secundário.

As equivalências entre eventuais cursos conferentes de dupla certificação e oferecidos noutros Estados-membro da União Europeia poderão ser reconhecidos como equivalentes, à semelhança do que acontece com os cursos e as disciplinas equivalentes à modalidade científico-humanístico do ensino secundário português. A CNAES, com o apoio da ANQEP, deverá assumir igualmente essa competência.

Uma última questão relacionada com estes candidatos. Há pelo menos um segmento importante destes jovens que registam uma maior fragilidade decorrente das respetivas condições socioeconómicas familiares. Importa associar à informação a fornecer às Escolas que os apoios sociais estão disponíveis para a totalidade dos estudantes do ensino superior. A título de exemplo, refira-se que nos Técnicos Superiores Profissionais (TeSP), os apoios concedidos abrangem um número de estudantes que supera, em valor relativo, aqueles que também são beneficiários nas licenciaturas e nos mestrados integrados. O sistema de apoio social aos estudantes do ensino superior tem cumprido a sua função, abrangendo a totalidade dos candidatos que se encontrem em situação de fragilidade social e que preencham os requisitos definidos pelo quadro vigente.

²⁵ Estas disciplinas fazem obrigatoriamente parte dos *curricula* dos cursos profissionalizantes de dupla certificação. As provas a realizar devem ser elaboradas tendo por base os programas e as respetivas cargas horárias das disciplinas, definidos em cada qualificação e na respetiva oferta educativa e formativa (ver referenciais de formação integrados no Catálogo Nacional de Qualificações). Depois de consultados os programas dos cursos, pode considerar-se necessário acrescentar outras disciplinas, tidas como essenciais ao prosseguimento de estudos na área ou para aumentar as opções de escolha dos candidatos relativamente às provas a realizar. Todas as provas a realizar para as disciplinas que têm variação de carga horária, devem-se reger pela carga horária mínima. Para cada área CNAEF do ensino superior, será selecionada a opção (ou as opções) que melhor se ajustam às exigências de ingresso nos ciclos de estudo inseridos nessa área CNAEF.

5. APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

A formação ao longo da vida assume em Portugal uma importância vital para a superação do défice educativo da população adulta. As baixas qualificações, ou seja, pessoas com uma escolaridade igual ou inferior ao 9º ano representam em Portugal, ainda em 2019, 47,8% do total da população entre os 25 e 64 anos, um valor que é o dobro do registado no conjunto da UE 28 (Quadro 25) e que não é comparável, em proporção, a qualquer outro país da UE.

Quadro 25 - População 25-64 anos por nível de escolaridade (%), EU 28 e Portugal, 2019

ÁREAS GEOGRÁFICAS	ISCED ²⁶ 0-2	ISCED 3 e 4	ISCED 5 a 8
União Europeia (28)	21,3	45,5	33,2
Portugal	47,8	25,9	26,3

Fonte: Eurostat, LFS (última atualização 21.04.2020)

Embora Portugal tenha vindo a aproximar-se do padrão europeu no que toca ao ensino superior, e em particular nos grupos etários mais novos, o que é evidente é que boa parte do avanço deste indicador dependerá da forma como for possível fazer evoluir e generalizar, em tempo útil, as qualificações ao nível do ensino secundário (Quadro 26).

Quadro 26 - POPULAÇÃO POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE E POR GRUPO ETÁRIO, PORTUGAL (2019)

	ISCED 0 – 2 (%)	ISCED 3 - 4 (%)	ISCED 5 – 8 (%)
25 – 34	24,8	37,9	37,4
35 – 44	36,9	29,7	33,4
45 – 54	55,1	23,2	21,7
55 - 64	69,5	15,4	15,1

²⁶ ISCED - International Standard Classification of Education

Fonte: Eurostat, LFS (última atualização, 21.04.2020)

Com efeito, no nosso país, cerca de 2,6 milhões de pessoas chegaram à fase adulta da vida sem frequentarem o ensino secundário, uma escolaridade que é hoje considerada como um patamar de qualificação fundamental para a participação em sociedade, no trabalho e na aprendizagem ao longo da vida (ALV).

5.1. Enquadramento: taxa de participação dos adultos nos processos de Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV)

A taxa de participação da população portuguesa em ações de Aprendizagem ao Longo da Vida assume um valor moderado (10%), ainda que a Estratégia Europeia para a Educação e Formação tenha estabelecido a meta de 15% a 2020. A concretização desta meta continua a ser difícil atingir, embora Portugal trabalhe para convergir para essa meta. Em 2019, apenas 10,5% dos adultos em Portugal tinha participado em oportunidades de ALV nas quatro semanas anteriores ao inquérito, um valor ligeiramente abaixo do relativo à UE28.

Outra característica é que a participação em ALV é profundamente marcada pelo nível de escolaridade dos adultos. Com efeito, são os mais qualificados que mais participam em atividades desta natureza, enquanto os menos qualificados, para os quais esta participação seria muito necessária, são os que menos o fazem. O Quadro 27 mostra essas diferenças, comuns em Portugal e para o conjunto da UE28. Um adulto com ensino superior tem o dobro da participação em ALV quando comparado com um adulto com uma escolaridade ao nível do secundário ou do pós-secundário não superior e cinco vezes maior que aquela que tem um adulto com baixa escolaridade (igual ou inferior ao básico). Estes dados reportam a 2019; mas este é um padrão que se tem vindo a manter ao longo dos anos.

Quadro 27 - TAXA DE PARTICIPAÇÃO EM ALV POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE PARA A POPULAÇÃO DE 25-64 ANOS – 2019

ÁREAS GEOGRÁFICAS	ISCED 0-2 (%)	ISCED 3-4 (%)	ISCED 5 a 8 (%)
UNIÃO EUROPEIA (28)	4,5	8,9	19,0
PORTUGAL	4,2	11,3	21,2

Fonte: Eurostat, LFS (última atualização 21.04.2020)

Naturalmente que este comportamento é também muito diferente se for desagregado por grupos etários. São os mais novos que mais participam em educação e formação, decrescendo essa participação à medida que a idade avança. Embora natural, esta é igualmente uma característica que acentua a desigualdade no acesso à qualificação e ao conhecimento. Condiciona a progressão das qualificações formais dos mais velhos, já por si menos escolarizados, e a possibilidade de atualização e de reconversão de competências numa fase em que estas mais se tornam obsoletas e desajustadas das necessidades do mercado de trabalho e das transições que se pretendem, ou que são necessárias fazer.

Importa destacar que a participação em atividades de educação e formação não-formal é tipicamente superior à que se regista em atividades de educação e formação formal. Os valores para 2019, em Portugal, mostram essa diferença (Quadro 28). O que as distingue é que apenas as segundas permitem a progressão na sucessão hierárquica de níveis de escolaridade ou de qualificação. As educação e formação não-formal, mesmo ocorrendo em estruturas institucionais de natureza diversa e conferindo certificados que atestam conhecimentos e competências adquiridos, não contribui para a progressão de escolaridade ou de nível de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações (QNQ).

Quadro 28 - TAXA DE PARTICIPAÇÃO EM ALV POR TIPO DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO, PORTUGAL - 2019 (população 25-64 anos)

ÁREA GEOGRÁFICA	Educação e Formação Formal (%)	Educação e Formação Não-formal (%)
Portugal	2,9	8,1

Fonte: Eurostat, LFS (última atualização 21.4.2020)

Os dados do Inquérito à Educação e Formação de Adultos (IEFA), aplicado pelo INE, mostram igualmente o peso que assume a participação em atividades não-formais de educação e formação. O aumento que se registou na taxa de participação dos adultos em educação e formação, entre 2007 e 2016 (medida nos 12 meses anteriores à data de aplicação do inquérito), ficou a dever-se sobretudo à participação em educação não formal, que duplicou neste período. Esta foi maioritariamente relacionada com a atividade profissional.

Por fim, um dos dados mais interessantes do referido Inquérito (IEFA) é o que mostra a difícil tarefa de motivar e incentivar os adultos para a ALV, sobretudo aqueles que mais necessitariam de fazer formação e de melhorar continuamente as suas competências e qualificações. Conforme mostra o Quadro 29, mais de metade dos inquiridos (52,5%), em 2016, respondeu que não queria participar (mais) em formação, tendo feito ou não formação no ano anterior à data de aplicação do inquérito.

Quadro 29 - POPULAÇÃO ADULTA POR VONTADE DE PARTICIPAR EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO. PORTUGAL, 2016

	Participou	Não participou
Quer participar (mais)	26,5	21,1
Não quer participar (mais)	19,6	32,9

Fonte: Eurostat, AES (última atualização 24.04.2020)

5.1.1. A política de educação e formação de adultos: os dados do Programa Qualifica

Com o objetivo de relançar a educação e a formação de adultos em Portugal, depois de um longo período de desinvestimento público neste domínio, foi criado, em 2016, o Programa Qualifica.

Tendo como público-alvo prioritário os adultos de baixa escolaridade e como principal propósito a melhoria das qualificações desses adultos, o Programa Qualifica estabeleceu como meta abranger 600 mil participantes até 2020, contribuindo assim para o aumento da população ativa com ensino secundário e para a melhoria da taxa de participação em ALV.

A rede de Centros especializados em qualificação de adultos conta atualmente com 323 Centros Qualifica (34 criados em 2020) – promovidos por entidades de natureza muito variada, como o IEFP, escolas públicas e privadas, ministérios e autarquias, IPSSS e associações, empresas, entre outras. Esta rede encontra-se presente em todas as regiões (NUTS 3) do país. O programa Qualifica registou, desde o início da sua atividade, em 2017, e até fevereiro de 2019, um total de 466.555 inscrições.

O perfil dos adultos a quem o Qualifica está a chegar é sobretudo feminino (58%), com idades entre os 30 e 44 anos (38%) - mas também com uma representação apreciável dos grupos etários 18-29 (26%) e 45-54 (22%) –, maioritariamente com uma escolaridade inferior ao ensino secundário (60%) e grande parte (50%) empregados, estando logo de seguida representados os desempregados em 43%.

Até fevereiro de 2019, cerca de 258 mil pessoas estiveram inscritas em Centros Qualifica e tiveram oportunidade de adquirir novas competências ou de melhorar as suas qualificações escolares e/ou profissionais. As ações abrangeram a formação (nomeadamente da modalidade de Formações Modulares Certificadas (FMC), as unidades de formação de curta duração (de 25h ou de 50h, e de Cursos EFA, de mais longa duração) ou através de processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), prevendo-se igualmente a combinação de ambos, de uma forma complementar.

Estando os referenciais curriculares, que são utilizados na formação e em RVCC, integrados no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ), igualmente gerido pela ANQEP, todas as unidades e percursos feitos pelos adultos creditam para qualificações do CNQ, contribuindo deste modo para o aumento da escolaridade (ao nível do ensino básico ou do ensino secundário) e para a obtenção de uma qualificação de dupla certificação, não superior (de nível 2, 4 ou 5 do QNQ).

De referir, em particular, que deste vasto conjunto de pessoas, mais de 37 000 pessoas obtiveram, através da sua participação no Programa Qualifica, uma certificação ao nível do secundário/ nível 4 do QNQ (Quadro 20), um contributo que, para além de ser já muito relevante, permite posicionar estes adultos num patamar de progressão para o ensino superior que pode ser um elemento de motivação adicional ao prosseguimento de estudos.

Quadro 30 - PROGRAMA QUALIFICA. CERTIFICAÇÕES TOTAIS POR NÍVEL DE QUALIFICAÇÃO. 2017 (JANEIRO) a 2020 (FEVEREIRO)

Nível de certificação	Total (nº)
ESCOLAR	36 965
1º Ciclo	629
2º Ciclo	2 202
3º Ciclo	10 232

Nível de certificação	Total (nº)
SECUNDÁRIO	23 902
Profissional	15 351
Nível 2	7 263
Nível 4	8 088
DUPLA CERTIFICAÇÃO	8 502
3º Ciclo + Nível 2	2 861
Secundário + Nível 4	5 641
TOTAL	60 818

Fonte: ANQEP e SIGO (29 de fevereiro de 2020)

Importa ainda dizer que 40% do total das inscrições em Centros Qualifica são pessoas que já têm o ensino secundário ou mais (até agora, cerca de 180 mil), e que procuram no programa a possibilidade de ver reconhecidas as suas competências profissionais ou de fazer (ou completar) uma qualificação profissional. Do ponto de vista de prosseguimento de estudos para graus superiores ou de formação contínua de nível superior, este pode significar um público com potencial interesse para as IES.

5.1.2. A importância da formação ao longo da vida e o papel das instituições de ensino superior (IES)

As Instituições de Ensino Superior assumem um papel fundamental na formação ao longo da vida e, deste ponto de vista, também na extensão do contributo que um programa como o Qualifica tem vindo a dar para a progressiva qualificação dos adultos de baixa escolaridade.

A efetiva possibilidade de também estes adultos darem continuidade aos seus estudos e realizarem formação no ensino superior - de natureza especializada ou mais transversal, de âmbito profissional ou académico - exige medidas específicas de abertura e atração de novos públicos, de valorização de ofertas de formação de geometria variável e de parceria e trabalho coordenado com outros atores, do sistema educativo não superior.

Com o objetivo de aumentar a taxa de participação de adultos em iniciativas formais e não-formais de ALV no ensino superior, no âmbito da intervenção do Programa Qualifica e tendo em conta a amplitude do seu propósito, propõem-se as seguintes medidas:

- a colaboração das IES no contexto das Redes Locais Qualifica, promovidas pelos Centros Qualifica e outros atores relevantes a nível local, de modo a informar sobre as oportunidades de formação disponíveis no ensino superior, a disponibilizar as ofertas que são mais adequadas e ainda a promover ações de motivação junto dos adultos para a continuidade dos estudos e da formação;
- parcerias com o Ensino Superior na preparação e implementação de novos desenvolvimentos do Programa Qualifica dirigidos a públicos e sectores específicos, para os

quais a formação avançada e o ingresso em cursos de grau superior podem assumir um particular interesse; são disso exemplo:

- o Qualifica Digital, que visa promover a formação e a certificação de competências digitais de acordo com a iniciativa Portugal INCoDe.2030;
- o Qualifica AP, dirigido à melhoria das qualificações dos trabalhadores da Administração Pública;
- o Qualifica Social, que visa dar resposta às necessidades de qualificação do sector social, incluindo as dos níveis de gestão;
- o Qualifica Empresário, dirigido à formação e qualificação de empresários de micro e PME com níveis de educação formal baixos.

5.1.3. A atividade das instituições de ensino superior

As instituições de ensino superior têm definido, nos seus programas, atividades de pós-graduação de geometria variável e de promoção da aprendizagem ao longo da vida. As iniciativas neste domínio têm sido oferecidas com uma desigual expressão no que respeita às instituições que as organizam e aos temas que selecionam. Mais intensas nas áreas metropolitanas e no litoral do que nas restantes áreas territoriais; mais orientadas para áreas da economia, da informática e das ciências sociais do que para domínios tecnológicos; mais associadas a exigências de carreiras profissionais e menos em função de novas qualificações ou da antecipação de novas competências.

A legislação sobre graus e diplomas, recentemente reformulada²⁷, dedica mais de 90% do seu articulado aos graus académicos e aos TeSP. Apenas uma parte de um dos seus artigos é dedicada aos diplomas de cursos não conducentes a grau académico. A tipologia contemplada nesse articulado prevê a atribuição de diplomas, após a frequência dos seguintes percursos académicos:

- Pela realização de parte de um curso de licenciatura não inferior a 120 créditos;
- Pela conclusão de um curso de mestrado não inferior a 60 créditos;
- Pela conclusão de um curso de doutoramento não inferior a 30 créditos;
- Pela realização de outros cursos não conferentes de grau académico integrados no seu projeto educativo.

As três primeiras tipologias orientam-se para o aproveitamento de unidades curriculares ou de módulos dos três graus académicos, admitindo a outorga de diplomas pela frequência e aproveitamento parcial de percursos que conduzem a um grau académico. A última tipologia é a única que admite a possibilidade de organizar cursos de outro tipo, aproveitando naturalmente o conhecimento e as competências acumuladas na Instituição, mas optando por uma estruturação, curricular ou modular, de carácter autónomo.

O mecanismo existente para a avaliação institucional, obrigatório para todas as Instituições de Ensino Superior e da responsabilidade da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), não atribui uma importância explícita às iniciativas de aprendizagem ao longo da vida. O interesse da avaliação institucional promovida pela A3ES, de acordo com o respetivo Guião,

²⁷ Decreto-Lei nº 65/2018, de 16 de agosto, que reformula o Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março.

incide na melhor identificação da existência “de uma política institucional consistente para a prestação de serviços à comunidade, adequada à sua contribuição para o desenvolvimento regional e nacional”, apreciação que, contudo, necessita de ser ilustrada com “evidências que fundamentem a apreciação expressa”. O modelo de avaliação definido no Regime Jurídico da Avaliação do Ensino Superior, que condiciona a atividade da A3ES, não inclui nos parâmetros de análise qualquer indicação às atividades de Aprendizagem ao Longo da Vida adotadas pelas Instituições de Ensino Superior.

Igualmente no recente processo de avaliação das unidades de investigação científica, levada a cabo pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), houve, de acordo com o respetivo Regulamento, um interesse em identificar as “ações de especial relevância para a sociedade, de natureza científica, tecnológica, cultural, artística, social ou económica”. Mas não havia uma referência explícita a iniciativas inseridas na Aprendizagem ao Longo da Vida, que pudessem ser desenvolvidas como complemento das respetivas atividades de pesquisa.

Contudo, os Relatórios recentes da OCDE sobre Portugal²⁸ voltam a conceder uma atenção especial a este domínio. Não obstante haver uma ausência de informação que permita fornecer um quadro mais preciso sobre as atividades que são desenvolvidas pelas Instituições de Ensino Superior na área da Aprendizagem ao Longo da Vida, reconhece-se que, no quadro da autonomia própria, muitas iniciativas são organizadas, frequentemente baseadas em parcerias com empresas, com autarquias e com organismos da Administração. Desde as Universidades para a Terceira Idade (ou Universidades Séniores) até a pós-graduações de longa duração (dois anos) realizadas a pedido de empresas e destinadas aos técnicos dessas mesmas empresas, a diversidade é enorme. Mas a amplitude, a dimensão e a frequência das ações poderiam ser bastante maiores.

Algumas das iniciativas que, na atualidade, são organizadas correspondem a respostas adequadas das instituições de ensino superior a necessidades de certos grupos ou organizações profissionais e destinam-se a proporcionar formação complementar exigida para o exercício dessas profissões. Como exemplo, refira-se as formações específicas destinadas a economistas para que estes possam exercer as funções de contabilistas; ou para que os profissionais de saúde (médicos e enfermeiros, designadamente) possam exercer as funções de gestores de unidades de saúde; ou, ainda, a formação complementar para técnicos de emergência médica.

As instituições de ensino superior deveriam ter maior iniciativa nestes domínios, complementarmente à organização dos graus. As modalidades desta oferta formativa poderão ser formatadas de acordo com diversos níveis curriculares, de geometria variável, eventualmente organizadas em estruturas modulares, e destinadas a públicos diversos, reforçando qualificações, disseminando novos conhecimentos ou antecipando competências que corresponderão previsivelmente a exigências futuras.

As instituições de ensino superior têm, inclusivamente, a possibilidade de atribuir créditos (ECTS) às diversas opções formativas, permitindo que os beneficiários dessas formações possam acumular esses créditos para serem creditados em diversas outras situações, eventualmente, e de acordo com as regras fixadas, na atribuição de graus académicos.

²⁸ OECD (2018) – *Skills strategy implementation guidance for Portugal. Strengthening the adult-learning system*, Paris, OECD Publishing.

Recorde-se o panorama, inicialmente indicado, referente à taxa de escolarização do ensino superior para os grupos etários acima dos 35 anos. Essa taxa oscila entre 2% e apenas algumas décimas se considerarmos os grupos mais idosos (acima dos 45 anos). E neste âmbito o papel das instituições de ensino superior poderá ter um desempenho, designadamente para:

- Aquisição de novas competências;
- Reorientação das atividades profissionais;
- Promoção de novos níveis de qualificação.

Os TeSP²⁹ têm sido um instrumento que tem contribuído para o alargamento da formação a segmentos diversos da população. Há uma recomendação, referida pela OCDE no Relatório atrás citado, sugerindo que esta linha de formação possa ser preferencialmente orientada para grupos de adultos que pretendam, no futuro, obter um grau académico ou para apoiar os empregadores que desejam proporcionar maior formação aos seus trabalhadores, naturalmente com resultados e benefícios mútuos. Este objetivo não está ainda completamente assumido, pois que, como iremos verificar no capítulo dos TeSP, o fluxo maioritário tem origem nos jovens que terminam as várias modalidades do ensino secundário

A articulação deste eixo de formação das instituições de ensino superior com a rede nacional dos Centros Qualifica permitiria uma sensibilização mais orientada junto dos adultos que frequentam as ações de formação nestes Centros. Os últimos dados referentes ao ano letivo 2018/19 indicam que mais de 150 000 cidadãos adultos frequentam as ações organizadas pelos Centros Qualifica ao nível secundário, o que pode antecipar enormes oportunidades para que essa transição se possa concretizar.

Para ilustrar esta tendência, refira-se que na Austrália, as universidades através da ampliação das suas atividades, criando fronteiras permeáveis com o mundo profissional, puderam passar de um milhão de estudantes para uma nova situação, abrangendo 12 milhões de cidadãos nas atividades de aprendizagem³⁰.

5.2. Ensino à distância

O papel do ensino à distância é um dos componentes que desempenha um papel relevante na qualificação de cidadãos, pois permite atingir populações que habitam e trabalham em locais distantes dos centros urbanos onde se localizam as instituições de ensino superior. Permite igualmente abranger estudantes adultos que, fora da idade de referência, pretendem ter acesso a novos conhecimentos na sua formação e adquirir novas competências, não só associadas ao desempenho profissional, como também à sua formação integral. É igualmente um instrumento disponível e acessível às empresas para, de forma contínua, promoverem a formação ao longo da vida dos seus trabalhadores. No caso português, a importância deste sistema de ensino é reforçada perante a existência de comunidades lusófonas em múltiplas zonas dos cinco continentes, as quais podem beneficiar das ofertas formativas existentes e eventualmente de

²⁹ Ver capítulo 6.

³⁰ Steven Worrall (2019) - *Digital Transformation – Universities in Change*

outras concebidas com certas especificidades e ajustadas a públicos com necessidades particulares

A prática da modalidade de ensino à distância foi generalizada na fase em que o sistema de ensino superior se encontra por via da pandemia COVID 19. Todas as instituições de ensino superior reverteram os seus processos de ensino-aprendizagem. As sessões presenciais foram canceladas, impossíveis de realizar devido ao encerramento das instalações, pelo que a utilização de modalidades de teletrabalho foi generalizada. Estas modalidades abrangeram aulas, testes, relatórios e trabalhos de grupo, com uma dimensão nunca experimentada.

Anteriormente a esta situação, já muitas instituições de ensino superior tinham avançado com uma oferta de formações a distância, embora com uma amplitude muito limitada. Apenas a Universidade Aberta, vocacionada para este padrão de formação, afeta a totalidade da sua estrutura à organização de cursos a distância, conducentes ou não a graus académicos.

Reconhece-se que este padrão de formação deverá assumir-se como uma das traves-mestras dos modelos de formação e qualificação futura, permitindo o acesso ao conhecimento através da utilização de diferentes plataformas, criando linhas e produtos de formação com dimensão e profundidade variáveis, mobilizando públicos distintos e respondendo a necessidades e exigências diversas. Permite igualmente alargar o âmbito geográfico de intervenção, abrangendo pessoas, grupos e comunidades localizados nos seus locais de trabalho ou de residência, em territórios distantes das instituições.

5.3. Universidade Aberta

A Universidade Aberta é a única instituição de ensino superior público portuguesa que organiza a totalidade da sua oferta formativa segundo a modalidade de ensino à distância. A sua paleta de formação abrange diversas tipologias, desde os graus académicos até às pós-graduações de geometria variável.

O acesso aos ciclos de estudo conducentes a grau, da Universidade Aberta, concretiza-se por duas vias, organizadas de forma semelhante às vias de acesso às instituições que oferecem a sua formação predominantemente sob a forma presencial:

- Concurso Local para a Candidatura à Matrícula e Inscrição nos Ciclos de Estudos Conducentes ao Grau de Licenciado - designado habitualmente por acesso específico (Portaria nº 517/2011);
- Provas especialmente Adequadas Destinadas a Avaliar a Capacidade para a Frequência do Ensino Superior dos Maiores de 23 anos – designadas habitualmente por ACFES ou Acesso a Maiores de 23 anos (Regulamento nº 67/2007).

As provas que permitem o acesso aos ciclos de estudo são presenciais. São constituídas por um ou mais exames específicos, definidos de acordo com as áreas de estudo e realizados nos diversos locais/instituições com os quais a Universidade Aberta tem acordos. Esta rede estende-se por muitos dos concelhos portugueses e por uma variedade significativa de locais em países estrangeiros. Os domínios sobre que incidem os exames e a forma que revestem são aprovados anualmente por despacho do Reitor. Nos últimos anos o número de candidatos tem oscilado em

torno de dois milhares (Quadro 31). O conjunto dos estudantes que frequentam os três graus académicos, na modalidade de ensino à distância, aproxima-se dos 6 000, distribuídos por todo o mundo e acompanhados pelos centros de apoio da Universidade Aberta.

Para além dos graus, a Universidade Aberta oferece igualmente uma panóplia de formações a distância, de geometria variável, que abrangem tipologias diversas (Quadro 32). A todas estas formações estão atribuídos os respetivos créditos (ECTS), de acordo com as características da formação e dos suas componentes. Neste universo, o número de candidatos que foram abrangidos pelas respetivas frequências aproximou-se, no ano letivo de 2018/19, dos 1 500.

Quadro 31 - CANDIDATOS ÀS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE ABERTA

ANOS LETIVOS	ÉPOCAS	Acesso específico	Acesso	TOTAL
2019-2020	1ª época	236	1502	2 685
	2ª época	103	844	
2018-2019	1ª época	142	1006	1 858
	2ª época	70	640	
2017-2018	1ª época	213	1075	2 025
	2ª época	99	638	

Quadro 32 - TIPOLOGIAS DA OFERTA FORMATIVA NO ÂMBITO DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA DA UNIVERSIDADE ABERTA

TIPOLOGIA DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA	TIPOLOGIA E PÚBLICO ALVO
Pós-graduações	Licenciados; cursos de 780 horas, 30 ECTS. Domínios: diversas funções relacionadas com a construção civil, SIG, proteção civil, gestão autárquica, etc. Muitas destas ações são organizadas em parceria com instituições de ensino superior
Extensão universitária e cultural	Formações diversas de âmbito interdisciplinar educativo, cultural e científico, com atribuição de ECTS (cursos livres, cursos de verão, palestras, conferências, colóquios, etc.)
Formações modulares certificadas	Diferentes itinerários, tipicamente recorrendo às unidades curriculares das licenciaturas (ECTS), com duração de um ou dois semestres letivos
Estudos integrados e complementares	Cursos de 313 horas, 12 ECTS, como complementos de formação
Formação profissional	Público variado, beneficiando de cursos destinados a nichos de conhecimento atuais: informática, cadastro, predial, administração pública, empreendedorismo, cibersegurança, SIG, apoio gerontológico, administração local, aperfeiçoamento profissional e atualização de conhecimentos
Maiores de 23 anos	Candidatos às provas para maiores de 23 anos; preparação para as provas de acesso

Formação contínua de professores	Docentes do ensino básico e secundário; formações certificadas pelo Ministério da Educação
Unidades curriculares isoladas	Unidades curriculares das licenciaturas, dos cursos de mestrado ou doutoramento (ECTS)

Algumas das opções oferecidas correspondem a consórcios e parcerias estabelecidas com outras instituições de ensino superior (Universidade de Coimbra, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Universidade do Algarve, Universidade Nova de Lisboa, etc.) ou com entidades empresariais.

A oferta formativa é completada por um conjunto de pequenos cursos, organizados de acordo com o formato MOOC, e que podem ser acedidos mediante inscrição prévia.

O novo enquadramento institucional do ensino à distância veio abrir novas perspetivas às formações oferecidas através de plataformas e, sobretudo, à elaboração de materiais para suportar e diversificar as formações. E aponta para um papel mais interveniente no que diz respeito à Universidade Aberta, sublinhando a manutenção de atividades de formação exclusivamente a distância e sintetizado genericamente a sua ação nos seguintes aspetos³¹ que serão objeto de um Contrato de Desenvolvimento Institucional:

- Reforço da cooperação com as instituições de ensino superior, englobando a organização de ciclos de estudo em associação;
- Garantia do acesso às competências, metodologias, infraestruturas e sistemas da Universidade Aberta às instituições de ensino superior para a oferta conjunta de graus e, também, de diplomas;
- Promoção do ensino superior de língua portuguesa em todo o mundo, em particular nas regiões de maior influência da Lusofonia;
- Reforço das atividades de investigação e desenvolvimento de referência internacional no domínio do ensino à distância.

O potencial desta modalidade de formação a distância é enorme, cabendo nos seus objetivos e práticas as seguintes linhas de atividade:

- Parcerias com instituições da sociedade, empresas, associações e fundações, para a organização de cursos de geometria variável em sistema de formação à distância e respondendo a necessidades dessas mesmas entidades;
- Criação de cursos de pós-graduação, com *curricula* estruturados em colaboração com as associações e as ordens profissionais;
- Organização e apoio a organismos e serviços da Administração Pública (central e autárquica) destinados à qualificação de pessoal;
- Reforço dos consórcios com instituições nacionais e estrangeiras de ensino superior para a conceção e lançamento de ciclos de estudo em associação;
- Lançamento de pós-graduações não conducentes a grau, recorrendo eventualmente a formatos modulares, ajustados tanto quanto possível aos condicionalismos da vida profissional e familiar;

³¹ Decreto-Lei 133/2019, de 3 de setembro.

- Elaboração de cursos de curta duração, com o formato dos MOOCs, de acesso livre, incidindo em domínios estruturadas de áreas das humanidades, das artes, das ciências sociais, das ciências da vida e do ambiente, das ciências da terra, da saúde e dos serviços.

5.4. Acesso para maiores de 23 anos

O acesso ao ensino superior para candidatos maiores de 23 anos, para frequência dos graus académicos e dos TeSP, foi estabelecido através da criação de um Concurso Especial, que se traduz na realização de provas destinadas a avaliar as capacidades para a frequência do ensino superior. O número de inscritos nas diversas instituições de ensino superior, públicas e privadas, estabilizou nos últimos anos em redor de 5 000 candidatos.

A caracterização deste fluxo de estudantes não tradicionais é naturalmente fundamental, designadamente em termos do perfil de origem, da experiência profissional *ex-ante*, do sucesso nas provas de acesso e ao longo do percurso escolar, para além dos impactos pessoal e social, que a integração nas atividades profissionais poderá ter gerado. A capacidade das instituições de ensino superior de atrair estes candidatos será outra das características a explicitar, designadamente o limitado papel que as instituições privadas têm desempenhado.

A problemática envolvente deste grupo de estudantes não tradicionais continua por caracterizar nos seus diversos contornos, pelo que deverá obrigar a uma ação específica de avaliação, que será proposta nas Recomendações deste Relatório.

Globalmente, o fluxo destes candidatos, por tipologia de instituições e por subsistemas de ensino superior, pode ser apreciado através do Quadro 33. As instituições pertencentes ao setor privado têm sido responsáveis por um fluxo que foi significativamente diminuindo ao longo dos anos: atraiu 39% dos inscritos, em 2011/12 e, seis anos depois (2017/18), a respetiva capacidade reduziu-se para 23%. Uma evolução drástica embora referenciada a um decréscimo de quase 40% do total de candidatos naquele período.

O padrão de distribuição nas várias áreas de educação e formação (Quadro 34) reflete uma grande concentração nas áreas das Ciências Sociais, onde se inscrevem quase metade dos candidatos que superam as provas de avaliação que permitem o ingresso no ensino superior. As Artes, as Engenharias, os Serviços e a Saúde correspondem a áreas que assumem uma segunda posição e com semelhante capacidade de atração. A Agricultura é a área menos procurada.

Existem, contudo, algumas diferenças entre o subsistema politécnico e o subsistema universitário. O subsistema universitário, integrando as duas componentes (pública e privada) evidencia-se com um número mais elevado de inscritos na área CNAEF 2 (Artes e Humanidades) e marginalmente na área 3 (Ciências Sociais, Comércio e Direito), assim como na área 4 (Ciências, Matemática e Informática). As inscrições no subsistema politécnico superam as opções do subsistema universitário na área CNAEF 5 (Engenharias, Indústrias Transformadoras e Construção), na área 7 (Saúde e Proteção Social), na área 8 (Serviços) e marginalmente na área 6 (Agricultura) (Quadro 34).

Quadro 33 - EVOLUÇÃO DOS CANDIDATOS MAIORES DE 23 ANOS AO ENSINO SUPERIOR, NOS DIVERSOS TIPOS DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

INSTITUIÇÕES	2011/12			2012/13			2013/14			2014/15		
	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%		
UNIVER. PÚBLICAS	35 702	2 222	6,22	34 351	1 605	4,67	33 017	1 536	4,65	32 217	1 374	4,26
UNIVER. PRIVADAS	7 998	1 381	17,27	5 306	913	17,21	5 235	762	14,56	5 630	786	13,96
POLIT. PÚBLICOS	21 380	2 496	11,67	21 590	1 841	8,53	19 892	1 617	8,13	21 406	1 564	7,31
POLIT. PRIVADOS	8 344	1 808	21,67	6 793	1 308	19,26	6 030	1 119	18,56	6 651	1 102	16,57
TOTAL	73 424	7 907	10,77	68 040	5 667	8,33	64 174	5 034	7,84	65 904	4 826	7,32

INSTITUIÇÕES	2015/16		2016/17		2017/18		2018/19					
	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%	Total >23 anos	%				
UNIVER. PÚBLICAS	33 799	1 290	3,82	34 368	1 479	4,30	35 632	1 599	4,49	-		
UNIVER. PRIVADAS	5 996	690	11,51	5 977	668	11,18	7 023	757	10,78	-		
POLIT. PÚBLICOS	26 690	1 627	6,10	25 677	1 596	6,22	27 635	1 455	5,27	-		
POLIT. PRIVADOS	7 987	1 073	13,43	7 622	1 167	15,31	9 135	1 154	12,63	-		
TOTAL	74 472	4 680	6,28	73 644	4 910	6,67	79 425	4 965	6,25	76 813	4 945	6,44

Fonte: DGEEC, 2019

Quadro 34 - INSCRITOS (%) MAIORES DE 23 ANOS NAS DIVERSAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO, NOS DIVERSOS SUB-SISTEMAS E TIPOLOGIAS DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (2013/14)

SUB-SISTEMAS DE ENSINO SUPERIOR E	ÁREAS CNAEF								
	Educação	Artes	C. Sociais	Ciências	Engenharias	Agricultura	Saúde	Serviços	Total
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Politécnicos públicos	5,9	6,9	38,5	1,3	20,8	4,7	11,8	10,0	100,0
Universidades públicas	8,7	20,0	45,9	5,1	5,1	2,3	4,6	8,4	100,0
Politécnicos privados	5,6	3,8	47,8	4,1	7,7	0,0	15,6	15,5	100,0
Universidades privadas	0,4	4,9	57,2	5,8	11,7	0,3	6,8	13,0	100,0
Politécnicos	5,8	5,6	42,3	2,5	15,5	2,8	13,3	12,2	100,0
Universidades	5,9	15,0	49,7	5,4	7,3	1,6	5,3	9,9	100,0
TOTAL	5,8	9,9	45,7	3,8	11,7	2,2	9,7	11,2	100,0

Fonte: DGEEC, 2020

Uma questão que merece ser abordada refere-se ao conteúdo das provas de avaliação da capacidade para frequência do ensino superior. O objetivo deste concurso especial, destinado a atrair candidatos ao ensino superior que tenham mais de 23 anos, abrange diversos segmentos da população, com uma previsível mobilização em número significativo de cidadãos ativos, empregados ou desempregados, que não tenham tido possibilidade de (ou não tenham querido) frequentar o ensino superior após o *terminus* dos seus percursos escolares não superiores. Muito frequentemente as instituições definem como conteúdos preferenciais para as referidas provas de avaliação os referenciais do ensino secundário. Tendo presente os públicos expectáveis que se pretendem mobilizar para o ensino superior, aqueles referenciais revelam-se globalmente desajustados, admitindo que o que se pretende é justamente avaliar a “capacidade para a frequência do ensino superior” e não o nível de conhecimentos em uma qualquer disciplina do 11º ou no 12º ano. Por esta razão, as provas deveriam ser orientadas para a deteção de capacidades cognitivas e de competências técnico-científicas, revelando estruturas de desenvolvimento mental e intelectual adequadas ao esforço que deverá ser investido no trabalho de aprendizagem dos ciclos de estudo do ensino superior.

Esta questão é determinante, pois a adoção inflexível daquele procedimento tem conduzido à rejeição de eventuais candidatos e talentos que deveriam poder, por mérito próprio, fazer o percurso do ensino superior.

Uma das poucas características conhecidas do percurso destes estudantes não tradicionais é-nos dado por um estudo pontual realizado pela DGEEC³². Foi analisado o percurso escolar dos candidatos maiores de 23 anos que ingressaram, em 2011/12, em licenciaturas de três anos³³. Quatro anos mais tarde, em 2014/15, 30% desses estudantes estavam diplomados. Contudo, 15% estavam ainda inscritos no mesmo curso, 5% tinham mudado e estavam inscritos noutro curso (5%) e, cerca de 50% não se encontravam no ensino superior. Situação que traduz um elevado nível de insucesso escolar que só uma avaliação dedicada permitirá esclarecer.

5.5 A diversidade de públicos e as necessárias adaptações

A diversidade de estudantes não tradicionais que procuram o ensino superior, a que acresce o fluxo que, brevemente, terá origem nos cursos de dupla certificação e artísticos especializados, de nível secundário, coloca um enorme desafio às instituições de ensino superior. Os processos de ensino aprendizagem terão de se adaptar a essa diversidade, pelo que deverá encontrar-se soluções de maior flexibilidade, de criação de percursos transitoriamente paralelos ou de opções de formação completamente inovadoras.

Algumas das iniciativas de aprendizagem ao longo da vida, orientadas para candidatos adultos em idade ativa, com percursos profissionais sólidos e explícitos compromissos familiares, deveriam poder beneficiar de ajustamentos tendo em atenção as respetivas situações, fomentando a oferta formativa através de módulos, integrando ciclos de aprendizagem mais

³² DGEEC (2018) – *Percursos no Ensino Superior. Situação após quatro anos dos alunos inscritos em licenciaturas de três anos*, Lisboa, DGEEC.

³³ Inquérito realizado a 4 079 inscritos.

bem distribuídos ao longo do tempo ou garantindo uma virtuosa conciliação entre atividades presenciais e blocos de formação à distância.

Compreende-se que os modelos pedagógicos vocacionados para dinamizar a aprendizagem dos jovens que terminam o ensino secundário terão de ser diferentes dos que são utilizados para os candidatos adultos, designadamente daqueles que concorrem ao ensino superior pela via dos maiores de 23 anos. O mesmo deveria acontecer, por exemplo, para candidatos que pretendem inscrever-se num TeSP que resultasse de um consórcio de uma instituição superior politécnica com um universo bem identificado de empregadores.

A multiplicação de cursos não conducentes a grau, de geometria variável e de conteúdos adaptados a públicos específicos, inseridos nas áreas científicas e tecnológicas ou nas artes e na humanidades, constituem um novo desafio lançado às instituições e, particularmente, aos respetivos corpos docentes. Novos modelos de formação e estratégias diferenciadas poderão exigir a mobilização de monitores e/ou outros docentes, na qualidade de convidados, para complementar o espectro das matérias abordadas e para aportar o conhecimento consolidado no âmbito das atividades profissionais externas às instituições de ensino superior.

A intervenção do corpo docente exige, reconhecidamente, uma nova abertura no sentido de adequar os seus métodos pedagógicos aos diversos públicos, articulando diferenciadamente aqueles métodos e mantendo uma constante postura de exigência, o fomento permanente do trabalho autónomo dos estudantes, a valorização da criatividade, a incidência na formação centrada em projetos e a adequação do nível de abordagem científica das matérias.

Algumas instituições de ensino superior lançaram já linhas de renovação pedagógica de forma a disseminar junto dos docentes novos referenciais e procedimentos para as atividades de ensino-aprendizagem. Estas iniciativas, que deveriam ser multiplicadas, permitirão um melhor enquadramento dos diversos públicos, jovens e menos jovens, valorizando percursos escolares formais ou intensos ciclos de vida profissional, satisfazendo aptidões maioritariamente orientados para o saber-fazer qualificado ou vocacionados para a pesquisa científica, ou assumindo objetivos claros destinados à requalificação de certas profissões ou a necessidades de alargamento de conhecimentos em áreas específicas das artes e das culturas.

Neste domínio as provas de acesso que alguns destes candidatos têm de realizar para ingressarem no ensino superior merecem uma abordagem particular, designadamente as exigidas para os candidatos maiores de 23 anos ou para os estudantes com origem nos cursos profissionalizantes, já referido no capítulo 4. Muitas destas provas recuperam, por facilidade, os referenciais de outros percursos ou incidem em matérias que traduzem exigências que apenas serão, futuramente, abordadas no decorrer das novas ações de formação. São momentos que, organizados de forma descuidada, provocam uma imediata intenção de distanciamento em relação ao seus propósitos originais e contribuem para um abandono precoce devido a essas controversas exigências.

O conteúdo dessas provas deveria corresponder a uma combinação dos aspetos essenciais dos percursos anteriores dos candidatos com outras componentes científicas, cognitivas e culturais, que se revelassem determinantes para a boa inserção desses candidatos na formação procurada. A título de exemplo, não terá sentido submeter um conjunto de candidatos, todos eles com percursos profissionais intensos e procurando uma formação profissionalizante de tipo TeSP, a uma prova de ingresso baseado no conhecimento formal do ensino secundário. Outras

soluções podem existir com vantagem, investindo com criatividade em novas hipóteses, através das quais se podem explicitar, porventura com maior pertinência, vocações, talentos, interesses e preferências profissionais bem assumidas, as quais serão posteriormente correspondidas através do esforço e da aplicação individuais, com óbvias implicações na mobilidade social e, também, nas condições remuneratórias futuras.

Um grande esforço deve continuar a ser investido na melhor preparação do corpo docente para poder responder aos desafios de acolher, integrar, preparar e devolver à sociedade, num espectro cada vez mais largo, os diversos públicos que procuram o ensino superior.

6. TÉCNICOS SUPERIORES PROFISSIONAIS (TeSP) ³⁴

Os cursos técnicos superiores profissionais (CTeSP) são uma modalidade de cursos superiores, oferecidos pelos Institutos e Escolas Politécnicas, com a duração até dois anos (120 ECTS) e orientados para a especialização profissional³⁵. A conceção curricular destes cursos obriga a um envolvimento de entidades empregadoras, a qual é complementar com a oferta de estágios profissionais que se realizam no quarto e último semestre do curso.

Cada instituição de ensino superior confere o diploma de técnico superior profissional nas áreas de formação por si definidas, tendo em consideração as necessidades de formação profissional, com especial atenção para a região em que se encontra inserido. As áreas de formação no ensino secundário que permitem concorrer a cada curso técnico superior profissional são fixadas por cada instituição de ensino superior.

Os titulares de diploma de técnico superior profissional podem aceder e ingressar nos ciclos de estudos de licenciatura da Instituição que outorga o Diploma do TeSP, submetendo-se para tal a um concurso especial específico, abrindo caminho à continuação do seu percurso académico com vista a adquirir o um grau académico.

6.1. TeSP inscritos

Desde 2014/2015, o número de novos inscritos tem aumentado de forma consolidada, sendo que no ano letivo de 2019-2020, o número de inscritos no 1º ano, pela 1ª vez, aumentou 21% face ao ano anterior, atingindo cerca de 10.025 novos inscritos³⁶.

A componente pública do sistema de ensino superior tem liderado a atração de jovens para esta formação (Quadro 35), representando na atualidade cerca de 75% dos inscritos.

³⁴ Este capítulo beneficiou de um Memorando da DSAES/DGES.

³⁵ O regime jurídico dos Cursos de Técnicos Superiores Profissionais encontra-se previsto no Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, alterado pelo Decreto-Lei 63/2016, de 13 de setembro e pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto.

³⁶ Os dados sobre os candidatos e os inscritos nos TeSP têm origem na DGEEC (2014/15 e 2015/16) e na DGES (a partir de 2016/17)

Quadro 35 - INSCRITOS NO 1º ANO PELA 1ª VEZ POR SISTEMA DE ENSINO EM DIVERSOS ANOS LETIVOS

Sistema de Ensino	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
Ensino Superior Público	345	5131	5539	5563	6316	7506
Ensino Superior Privado	50	1018	1293	1542	2003	2519
TOTAL	395	6149	6832	7105	8319	10025

Em 2019/20 as IES que apresentam um maior número de inscritos foram o Instituto Politécnico de Leiria, o Instituto Politécnico do Cávado e do Ave, as Escolas Politécnicas da Universidade de Aveiro e o Instituto Politécnico do Porto com, respetivamente, 1066 (10,6%), 710 (7,1%), 688 (6,9%) e 611 (6,1%) dos estudantes inscritos (Quadro, no Anexo 1).

As áreas de educação e formação CNAEF “Ciências sociais, comércio e direito”, “Ciências, matemática e informática” e “Engenharia, indústrias transformadoras e construção” apresentam a maior expressão com, respetivamente, 23,6%, 19,3% e 18,8% de estudantes inscritos (Quadro 36).

Quadro 36 - INSCRITOS NO 1º ANO PELA 1ª VEZ POR ÁREA CNAEF – ÁREA DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

CNAEF (Grandes grupos / Área de educação e formação)	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
1 – Educação	0	0	0	0	9	56
14 – Ciências da educação e Formação de Professores	0	0	0	0	9	56
2 – Artes e humanidades	18	493	575	589	739	925
21 – Artes	18	481	574	570	739	905
22 – Humanidades	0	12	1	19	0	20
3 – Ciências sociais, comércio e direito	150	1291	1351	1554	1882	2363
31 – Ciências e do comportamento	0	18	13	14	40	45
34 – Ciências empresariais	150	1 162	1 275	1 443	1 755	2 233
38 – Direito	0	111	63	97	87	85
4 – Ciências, matemática e informática	129	1 231	1 448	1 159	1 536	1 931
42 – Ciências da vida	0	28	58	73	55	162
44 – Ciências físicas	0	31	46	83	49	74
48 – Informática	129	1 172	1 344	1 003	1 432	1 695
5 – Engenharia, indústrias transformadoras e construção	81	1358	1441	1628	1691	1887
52 – Engenharia e técnicas afins	81	1 144	1 283	1 259	1 571	1 719
54 – Indústrias transformadoras	0	141	109	204	57	86
58 – Arquitetura e construção	0	73	49	165	63	82

CNAEF (Grandes grupos / Área de educação e formação)	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
6 – Agricultura	17	523	531	563	574	504
62 – Agricultura, silvicultura e pescas	17	342	344	455	398	351
64 – Ciências veterinárias	0	181	187	108	176	153
7 – Saúde e proteção social	0	492	654	651	824	995
72 – Saúde	0	0	47	61	104	164
76 – Serviços sociais	0	492	607	590	720	831
8 – Serviços	0	761	832	961	1 064	1 364
81 – Turismo, restauração e desporto	0	634	702	720	913	1 214
85 – Ambiente	0	49	62	100	24	40
86 – Proteção de pessoas e segurança e higiene no trabalho	0	78	68	141	127	110
TOTAL	395	6149	6832	7105	8319	10025

Contudo, se se desagregar as áreas de educação e formação CNAEF para o nível dos dois dígitos, verificar-se-á que os setores mais procurados são as Ciências empresariais, a Engenharia e Técnicas Afins, a Informática, e o Turismo, Restauração e Desporto (Quadro 39).

Esta situação permite definir com maior clareza a oferta de licenciaturas nos Institutos Politécnicos que organizam TeSP, admitindo que um fluxo significativo dos diplomados destas formações superiores pretenderá transitar para as licenciaturas.

Analisando a origem dos inscritos nos TeSP nos últimos três anos, verifica-se que o fluxo principal tem origem nos diplomados do ensino secundário e, dentro destes, do ensino profissional (Quadro 37). Mas importa sublinhar que os diplomados dos cursos científico-s asseguram igualmente em lugar de destaque no panorama dos inscritos. O que traduz que o interesse por estas formações de carácter profissionalizante se tem afirmado, abrangendo uma panóplia alargada de candidatos com origem não exclusiva nas opções profissionais do ensino secundário.

Quadro 37 - INSCRITOS NO 1º ANO PELA 1ª VEZ NOS TeSP, POR CONDIÇÃO DE ACESSO

Condição de Acesso	2017/18	2018/19	2019/20
Curso de Especialização Tecnológica		1	
Diploma de Especialização Tecnológica	127	45	53
Diploma de Técnico Superior Profissional	5	18	31
Concurso de acesso a CTeSP		13	241
Concurso Local de Acesso - CET/CTeSP			98
CTeSP			22
CTeSP - Concurso Secundário		31	
TeSP-TCES	13		

Condição de Acesso	2017/18	2018/19	2019/20
TeSP-TDET/ES	2		
TeSP-Titul.Ens.Secundário-C.Científico-	16		
TeSP-Titul.Ens.Secundário-C.Profissionais	82		
TeSP-Titul.Ens.Secundário-OutrosCursos/Modalidades	11		
Ens. Sec. Artístico		31	29
Ens. Sec. Científico-	1 600	2 022	1 486
Ens. Sec. Profissional	2 848	3 435	4 177
Ens. Sec. Outro	2 103	2 333	3 223
Estudante Internacional			426
Estudante Internacional - CTeSP			92
Titular ensino secundário	26		
Bacharel	1	4	5
Licenciado	55	73	38
Mestre	3	13	7
Doutor		1	
Maiores de 23	67	70	59
Mudança de Par Instituição/Curso	1	21	
N/A	145	208	38
TOTAL	7 105	8 319	10 025

A opção de mobilizar candidatos adultos que pretendam melhorar o seu desempenho profissional, explicitada num dos objetivos que levaram à criação dos TeSP, não foi ainda conseguida (Quadro 38). Os candidatos do grupo etário 25-29 anos registaram, contudo, um acréscimo significativo em dois anos. A presença de candidatos com origem nas atividades profissionais obrigará a uma ação de sensibilização e de mobilização junto das entidades empregadoras, no sentido de clarificar as vantagens que estas formações poderão ter para uma maior qualificação dos respetivos trabalhadores. A flexibilidade na estruturação dos *curricula*, do funcionamento e até da constituição de um corpo docente próprio (integrando docentes convidados de áreas profissionais) permite ter uma grande expectativa quanto ao futuro destes cursos superiores.

Quadro 38 - INSCRITOS NO 1º ANO PELA 1ª VEZ POR GRUPOS ETÁRIOS

Idade	ANOS LETIVOS			
	2017	2018	2019	Crescimento 2017-2019
<=19	3 514	4 249	4 595	30,7
20-24	2 712	3 143	4 034	48,7
25-29	360	422	766	112,8
30-34	181	189	267	47,5
35-39	129	114	146	13,2
40-44	108	90	116	7,4
45-49	52	63	56	7,7
50-54	28	30	28	0
55-59	12	10	13	-
>=60	3	6	4	-
NA	6	3	-	-
TOTAL	7 105	8 319	10 025	41,1

A estratégia de atração de adultos ativos, empregados e/ou desempregados, defendida pela OCDE na recente avaliação do sistema de ensino superior português, revela um grande potencial de crescimento e obrigará a uma ação robusta de sensibilização e promoção destas formações junto do mundo profissional.

Em 2019/20, a maior percentagem de inscritos estava registada no distrito do Porto com 16,5%, seguindo-se o distrito de Leiria com 10,4%. Verifica-se uma representação idêntica em 2017/18 e em 2018/19 (Quadro 39). Apenas o distrito de Évora não tem uma oferta de TeSP, por certo devido à ausência de instituições politécnicas, públicas ou privadas, neste território. Não obstante, a oferta destas formações não deverá estar dependente da existência local de instituições ou escolas politécnicas. Os exemplos existentes de cursos TeSP, oferecidos em locais distintos e distantes das sedes das instituições que os promovem, permitem antever que poderá haver um esforço no sentido de cobrir todos os distritos com formações com este perfil, recorrendo a soluções de associação e de consórcio institucional.

Quadro 39 INSCRITOS NO 1º ANO PELA 1ª VEZ POR DISTRITO

Distrito / Região Autónoma	2017/18	2018/19	2019/20
Aveiro	436	501	935
Beja	244	306	333
Braga	530	718	892
Bragança	316	476	427
Castelo Branco	209	270	226
Coimbra	387	270	299

Distrito / Região Autónoma	2017/18	2018/19	2019/20
Évora	0	0	0
Faro	162	172	144
Guarda	184	192	594
Leiria	936	1010	1042
Lisboa	664	700	764
Portalegre	170	142	145
Porto	1071	1363	1654
Santarém	447	611	797
Setúbal	499	601	574
Viana do Castelo	413	465	527
Vila Real	41	75	97
Viseu	274	297	392
R. A. Açores	18	5	7
R. A. Madeira	104	145	176
TOTAL Geral	7105	8319	10025

No presente ano letivo frequentam os dois anos destes cursos um total de 16 900 estudantes (mais 2 106 que no ano letivo anterior) (Quadro 40). Mais de três quartos destes estudantes frequentam cursos oferecidos pelas instituições politécnicas públicas. A frequência das instituições politécnicas privadas reúne apenas 22% do total dos estudantes deste nível de ensino superior.

Quadro 40 - INSCRITOS NOS TeSP POR SISTEMA DE ENSINO

Sistema de Ensino	2017/18	2018/19	2019/20
Ensino Superior Público	10 243	11 342	13 152
Ensino Superior Privado	2 528	3 452	3 748
TOTAL	12 771	14 794	16 900

Em 2019/20, o Instituto Politécnico de Leiria, o Instituto Politécnico do Cávado e do Ave e o Instituto Politécnico de Bragança, atingiram um número significativo de inscritos com, respetivamente, 2 101 (12,4%), 1170 (6,9%) e 1093 (6,5%) estudantes, na sequência, aliás, do que se tinha verificado em anos letivos anteriores.

6.1. Diplomados

Para além dos inscritos, vale a pena caracterizar os diplomados dos CTeSP, designadamente em termos de eventual prosseguimento dos respetivos percursos académicos. Uma das saídas expectáveis dos diplomados TeSP seria, como se afirmou, o de ingresso nas licenciaturas oferecidas nas mesmas Instituições. Esta terá sido um fator que levou a que os Institutos Politécnicos e as Escolas Politécnicas organizassem os TeSP. Recorde-se que estão registados na Direção Geral do Ensino Superior cerca de 750 cursos, embora nem todos estejam ativos.

A distribuição etária dos diplomados acompanha naturalmente as características dos candidatos inscritos (Quadro 41).

A possibilidade de utilizar as condições preferenciais para transitar para as licenciaturas foi aproveitada por um número significativo de diplomados. Em todas as áreas de educação e formação CNAEF, mais de 50% dos diplomados transitaram para as licenciaturas (Quadro 42). Apenas nas Artes e Humanidades essa transição ficou ligeiramente abaixo dos 50%, o que se poderá explicar pela reduzida oferta de licenciaturas que o sistema politécnico tem nesta área.

Quadro 41 - DISTRIBUIÇÃO ETÁRIA DOS DIPLOMADOS TeSP NO ANO LETIVO 2017/18

Escalão etário (anos)	nº	%
20 ou menos	897	23,88
21 e 22	1 695	45,13
23 - 29	883	23,51
30 - 39	168	4,47
40 e mais	113	3,01
TOTAL	3 756	100,00

fonte: DGEEC, 2019

Quadro 42 - DIPLOMADOS NOS CURSOS TeSP POR ÁREAS CNAEF E INSCRITOS EM LICENCIATURAS NO ANO LETIVO SEGUINTE

ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CNAEF)	DIPLOMADOS EM 2016/17		DIPLOMADOS EM 2017/18		DIPLOMADOS EM 2017/18 INSCRITOS EM LICENCIATURAS NO ANO LETIVO SEGUINTE	
	nº	%	nº	%	nº	%
2 Artes e humanidades	314	9,9	375	9,9	314	49,0
31, 32 Ciências sociais, jornalismo e informação	10	0,4	14	0,4	10	93,0
33 Ciências empresariais, administração e direito	715	18,4	690	18,4	715	57,0
42, 44, 46 Ciências naturais, matemática e estatística	36	1,3	50	1,3	36	68,0

ÁREAS DE EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO (CNAEF)		DIPLOMADOS EM 2016/17	DIPLOMADOS EM 2017/18		DIPLOMADOS EM 2017/18 INSCRITOS EM LICENCIATURAS NO ANO LETIVO SEGUINTE
48	Tecnologias da informação e comunicação	537	675	18,0	62,0
5	Engenharia, indústrias transformadoras e construção	570	727	19,4	56,0
6	Agricultura	289	285	7,6	72,0
7	Saúde e proteção social	343	475	12,7	56,0
8	Serviços	399	465	12,4	54,0
TOTAL		3 213	3 756	100,00	58,0

Fonte: DGEEC, 2019

No panorama regional, e analisando igualmente os percursos dos diplomados, o distrito de Évora revela a situação atrás descrita (Quadro 43). Outra situação está plasmada nos resultados de Aveiro, Braga e Setúbal, com uma percentagem moderada de diplomados TeSP que estavam inscritos no ano seguinte (2017/18) em licenciaturas. A capacidade de absorção revelada pelos respetivos mercados de trabalho justifica estas situações. No futuro, deverá valorizar-se uma estrutura organizativa dos TeSP que permita conciliar o trabalho profissional com o estudo, através da opção de cursos pós-laborais, noturnos ou com uma maior duração.

Quadro 43 - ESTUDANTES MATRICULADOS NO 1º ANO/1ª VEZ E INSCRITOS NOS CURSOS DE TÉCNICOS SUPERIORES PROFISSIONAIS (TeSP), NOS DIVERSOS DISTRITOS. DIPLOMADOS EM 2017/18 (nº) E INSCRITOS EM LICENCIATURAS NO ANO LETIVO SEGUINTE (%)

DISTRITOS / RA	MATRICULADOS 1º ANO e 1ª vez 2019/20		TOTAL INSCRITOS (em todos os anos)		DIPLOMADOS EM 2017/18 (nº) E INSCRITOS EM LICENCIATURAS POL. ANO LETIVO SEGUINTE (%)	
	nº	%	nº	%	nº	%
Aveiro	935	9,34	1 090	6,45	175	33
Beja	333	3,33	643	3,80	143	85
Braga	892	8,91	1 465	8,67	330	34
Bragança	427	4,26	883	5,22	319	80
Castelo Branco	226	2,26	523	3,09	112	86
Coimbra	299	2,99	637	3,77	146	75
Évora	0	0,00	0	0,00	-	-
Faro	144	1,44	295	1,75	96	52
Guarda	594	5,93	760	4,50	83	51
Leiria	1 126	11,24	2 162	12,79	517	58
Lisboa	691	6,90	1 096	6,49	329	54
Portalegre	145	1,45	289	1,71	87	55
Porto	1 741	17,38	2 756	16,31	544	60

DISTRITOS / RA	MATRICULADOS 1º ANO e 1ª vez 2019/20		TOTAL INSCRITOS (em todos os anos)		DIPLOMADOS EM 2017/18 (nº) E INSCRITOS EM LICENCIATURAS POL. ANO LETIVO SEGUINTE (%)	
Santarém	786	7,85	1 280	7,57	248	61
Setúbal	574	5,73	1 068	6,32	237	49
Viana do Castelo	440	4,39	833	4,93	198	61
Vila Real	97	0,97	164	0,97	-	-
Viseu	392	3,91	754	4,46	129	63
Açores	7	0,07	23	0,14	54	13
Funchal	176	1,76	179	1,06	9	11
TOTAL	10 025	100,10	16 900	100,00	3 756	58

fonte: DGES, 2019 e DGEEC, 2019

7. ESTUDANTES INTERNACIONAIS³⁷

7.1. Enquadramento do Estatuto do Estudante Internacional

O estatuto do estudante internacional³⁸, criado recentemente, tem com o objetivo essencial o reforço da crescente capacidade de captação de estudantes estrangeiros, com vista, designadamente, à melhoria do nível de funcionamento dos ciclos de estudo a partir da integração de estudantes de nacionalidades e preparações distintas. Um resultado expectável desta abertura prende-se com as eventuais relações futuras com instituições dos países de origem desses estudantes ou com outras que acolherão estes profissionais após a sua formação. Finalmente, este fluxos de novos estudantes potenciam a obtenção de novas receitas próprias que poderão ser aplicadas no reforço da qualidade e na diversificação do ensino ministrado.

O regime dos estudantes internacionais diferencia-se da mobilidade europeia, abrangendo estudantes dos países da União Europeia ou de países europeus que têm acordos com a UE. Estes permanecem durante um ou dois semestres noutra país, beneficiam de equivalências concedidas a disciplinas através do sistema de créditos e não obrigam a novos compromissos financeiros com as instituições que os acolhem.

O regime do estudante internacional assenta igualmente no princípio da equidade, ao estabelecer que as propinas devem ter em consideração o custo real da formação e os valores fixados noutras instituições de ensino superior nacionais e estrangeiras, não podendo estas ser inferiores à propina máxima fixada pela lei para o ciclo de estudos em causa.

A alteração verificada com a publicação do Decreto-Lei n.º 62/2018, de 6 agosto, para além de ter introduzido mudanças significativas na interpretação e aplicação do estatuto de estudante internacional, consagrou a possibilidade das instituições de ensino superior poderem acolher estudantes em situações de emergência humanitária, atribuindo-lhes todos os apoios previstos no âmbito da ação social direta e indireta. Também alargou aos cursos de TeSP a possibilidade destes poderem admitir estudantes internacionais.

Assim, integram a condição de estudante internacional os estudantes que não têm nacionalidade portuguesa, com exceção dos que se encontrem nas seguintes situações:

³⁷ Este capítulo beneficiou de um Memorando da DSAES/DGES.

³⁸ Decreto-Lei 36/2014, de 10 de março, com as alterações introduzidas pelos Decretos-Lei 113/2014, de 16 de março e 62/2018, de 6 de agosto

- Os nacionais de um Estado membro da União Europeia;
- Os familiares de portugueses ou de nacionais de um estado membro da União Europeia, independentemente da sua nacionalidade;
- Os que, não sendo nacionais de um Estado membro da União Europeia, residam legalmente em Portugal há mais de dois anos, de forma ininterrupta, em 1 de janeiro do ano em que pretendam ingressar no ensino superior, bem como os filhos que com eles residam, sendo que o tempo de residência para estudo não releva para este efeito;
- Os beneficiários, em 1 de janeiro do ano em que pretendem ingressar no ensino superior, de estatuto de igualdade de direitos e deveres atribuído ao abrigo de tratado internacional outorgado entre o Estado Português e o Estado de que são nacionais;
- Os que requeram o ingresso no ensino superior através dos regimes especiais.

O ingresso dos estudantes internacionais nas instituições de ensino superior, públicas e privadas, com exceção da Universidade Aberta e das escolas de ensino superior militar e policial, para os ciclos de estudos de licenciatura e integrados de mestrado, faz-se exclusivamente através de concurso especial de acesso e ingresso promovido e desenvolvido por cada instituição.

7.2. Estudante em situação de emergência humanitária

No âmbito “da promoção de políticas ativas de acolhimento e apoio a refugiados, pessoas deslocadas e pessoas com estatuto idêntico ao de refugiado, o Governo português tem defendido, quer internamente quer nos fóruns internacionais, designadamente nas Nações Unidas, uma abordagem que assegure o respeito e a defesa dos direitos humanos, assumindo um papel pioneiro na defesa do contributo do ensino superior em situações de emergência, enquanto instrumento de proteção, facilitador da integração e da preparação para a fase de reconstrução dos países destruídos pela guerra.

Neste contexto, o Governo português havia já manifestado a sua disponibilidade para acolher estudantes e famílias em situações de deslocação forçada devido a conflitos armados, violência generalizada e violação de direitos humanos nos seus países de origem, contribuindo para apoiar mais eficazmente os processos de reintegração das pessoas afetadas por esse tipo de situações, bem como os processos de reconstrução futura das suas comunidades e países.”³⁹

Com a alteração do Diploma legislativo inicial, decorrente da publicação do Decreto-Lei n.º 62/2018, de 6 agosto, estabeleceu-se o enquadramento legal para o ingresso dos estudantes em situações de emergência humanitária nas instituições de ensino superior, até agora omissas, salvaguardando-se que a estes estudantes é garantido também o acesso integral à ação social, incluindo a atribuição de bolsas de estudo, e a sua equiparação excepcional aos estudantes nacionais para efeitos de pagamento de propinas, taxas e emolumentos.

Podem requerer a aplicação do estatuto de estudante em situação de emergência por razões humanitárias quem, para além dos estatutos internacionais respetivos, sejam provenientes de países ou regiões em relação às quais o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados

³⁹ Disposição preambular do Decreto-Lei n.º 62/2018, de 6 agosto.

ou a Organização Internacional para as Migrações tenham declarado a existência de uma situação de emergência que careça de resposta humanitária.

7.3. O Estudante Internacional em números

O número de instituições de ensino superior com estudantes matriculados aumentou 84% entre 2014/15 e 2019/20, tendo este aumento sido particularmente expressivo (+35%) entre 2014/15 e 2015/16 (Quadro 44). Em 2014/15 existiam mais IES públicas com estudantes matriculados, situação esta que se inverteu a partir de 2016/2017 a favor das IES privadas, tendo-se este equilíbrio mantido até 2019/20.

Quadro 44 - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (nº) COM ESTUDANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS, POR SUBSISTEMAS DE ENSINO SUPERIOR

Subsistema de Ensino	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
Ensino Superior Público Universitário	10	11	12	13	11	13
Ensino Superior Público Politécnico	13	17	16	17	20	21
Ensino Superior Privado Universitário	12	16	20	19	20	21
Ensino Superior Privado Politécnico	8	14	14	20	22	29
TOTAL	43	58	62	69	73	79

A distribuição do número de matriculados no ensino superior em 2019/20, acusou taxas de crescimento diferenciadas consoante os subsistemas público e/ou privado (Quadro 45). Assim:

- 83% estão em instituições de ensino superior público, dos quais 44% pertencem ao ensino politécnico e 39% ao ensino universitário em relação ao total de matriculados;
- 17% estão em instituições de ensino superior privado, dos quais 13% pertencem ao ensino universitário e 4% ao ensino politécnico, em relação ao total de matriculados.

Quadro 45 - ESTUDANTES INTERNACIONAIS (Nº) MATRICULADOS POR SUBSISTEMA DE ENSINO SUPERIOR

Nº Matriculados, por Subsistema de Ensino	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
Ensino Superior Público Universitário	256	546	778	1 445	1 577	2 150
Ensino Superior Público Politécnico	161	452	821	1 183	1 757	2 398
Ensino Superior Privado Universitário	62	105	179	334	501	707
Ensino Superior Privado Politécnico	44	69	64	120	133	222
TOTAL	523	1 172	1 842	3 082	3 968	5 477

O número de vagas a criar para estudantes internacionais é determinado por Despacho ministerial e, nos últimos anos, tem atingido um máximo 30% das vagas estabelecidas no Concurso Nacional de Acesso (instituições públicas) e nos Concursos Institucionais (privado). No último ano letivo (2019/2020), embora as instituições pudessem criar 30% de vagas, aquelas que foram fixadas pelas instituições de ensino superior públicas ficaram um pouco acima dos 20%, o que anuncia ainda uma margem folgada de progressão (Quadro 46) para atrair esta tipologia de estudantes.

Quadro 46 - VAGAS CRIADAS E MATRÍCULAS DE ESTUDANTES INTERNACIONAIS (Nº) NOS SUBSISTEMAS DE ENSINO SUPERIOR NOS TRÊS ÚLTIMOS ANOS

	2017/18			2018/19			2019/20		
	Vagas	Matric	%	Vagas	Matric	%	Vagas	Matric	%
Ensino superior público universitário	4 420	1 445	32,7	4 188	1 577	37,7	5 659	2 150	38,0
Ensino Superior público politécnico	3 794	1 183	31,2	3 350	1 757	52,4	4 987	2 398	48,1
Ensino superior privado universitário	2 305	334	14,5	1 481	501	33,8	2 303	707	30,7
Ensino superior privado politécnico	1 043	120	11,5	601	133	22,1	904	222	24,6
Total	11 562	3 082	26,7	9 620	3 968	41,2	13 853	5 477	39,5

O número de vagas que foram e/ou poderiam ter sido fixadas foi, de forma muito diversificada, aproveitada pelas instituições de ensino superior. No que respeita às instituições de ensino superior públicas, pode analisar-se que apenas quatro superaram os 20% de estudantes internacionais em relação ao conjunto das vagas do CNA e todas elas do subsistema politécnico (Quadro 47). Seis instituições (2 Institutos Politécnicos e quatro Universidades) acolheram um número de estudantes internacionais que representaram entre 10% e 20% das vagas estabelecidas para o Concurso Nacional de Acesso.

Quadro 47 - VAGAS DO CNA, VAGAS DE CONCURSOS ESPECIAIS E ESTUDANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO

Nome da Instituição	Vagas Regime Geral 2018	Vagas Concursos Especiais 2018	Limite de vagas Estud. Internac. 2019	Estud. Internac. Inscritos 2019
	(a)	(b)	30% [(a)+(b)]	
Universidade dos Açores	663	134	239	19
Universidade do Algarve	1 475	303	533	294
Universidade de Aveiro	2 222	457	804	182
Universidade da Beira Interior	1 307	262	471	220
Universidade de Coimbra	3 257	665	1 177	251
Universidade de Évora	1 221	249	441	228
Universidade Nova de Lisboa	2 571	520	927	70
Universidade do Minho	2 915	596	1 053	134
Universidade do Porto	3 976	708	1 405	595
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	1 444	295	522	36
Universidade da Madeira	635	130	230	6
Universidade de Lisboa	7 278	1 479	2 627	263
Instituto Politécnico de Beja	531	108	192	102
Instituto Politécnico do Cávado e do Ave	667	134	240	57
Instituto Politécnico de Bragança	2 003	408	723	467
Instituto Politécnico de Castelo Branco	992	204	359	325
Instituto Politécnico de Coimbra	2 118	438	767	79
Instituto Politécnico da Guarda	699	145	253	336
Instituto Politécnico de Leiria	1 915	388	691	146
Instituto Politécnico de Lisboa	2 598	527	938	27
Instituto Politécnico de Portalegre	537	110	194	51
Instituto Politécnico do Porto	3 055	620	1 103	132
Instituto Politécnico de Santarém	944	195	342	74
Instituto Politécnico de Setúbal	1 210	246	437	48
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	1 022	210	370	89
Instituto Politécnico de Viseu	1 314	270	475	146
Instituto Politécnico de Tomar	500	103	181	131
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa	1 047	211	377	26
Escola Superior de Enfermagem de Coimbra	320	64	115	2
Escola Superior de Enfermagem de Lisboa	285	57	103	0
Escola Superior de Enfermagem do Porto	257	52	93	0
Escola Superior Náutica Infante D. Henrique	173	36	63	12
Escola Superior de Hotelaria e Turismo Estoril	409	83	148	0
TOTAL	51 560	10 407	18 593	4 548

Fonte: DGES, 2020.

Um outro aspeto que merece ser retido diz respeito às nacionalidades dos estudantes internacionais. O maior número de matriculados provinha tradicionalmente de África, situação

que se inverteu a partir de 2017/18 devido ao crescente número de estudantes provenientes do Brasil. Mas os países da CPLP continuam a liderar esse fluxo (Quadro 48).

O Brasil representou no último ano mais de metade dos estudantes internacionais (51%), seguindo-se Cabo Verde (17%), Guiné Bissau (13%) e Angola (10%). Naturalmente é a língua em comum que Portugal tem com estes países que tem permitido atingir a capacidade de atração que se tem verificado ao longo dos anos, com uma tendência que aponta para uma ainda maior concentração nesses países.

Esta situação reflete também uma linha de rumo que não se traduz numa estratégia explícita. A concentração da atração de estudantes internacionais nos países da CPLP é positiva, mas é apenas uma componente do desafio da internacionalização que é colocado às instituições portuguesas de ensino superior. A ausência de diversidade na captação dos estudantes internacionais pode ser redutora para a estratégia de multiplicar as relações com outros países e para o benefício que essas relações introduzem no reforço das exigências do ensino e da capacidade de investigação científica. O papel que Portugal tem desempenhado no apoio à qualificação dos jovens dos países da CPLP é fundamental. Mas a qualificação do sistema de ensino superior português terá de ter outras componentes que resultarão da cooperação com outras nacionalidades, com outras universidades e com outros contingentes de estudantes internacionais.

Quadro 48 - ESTUDANTES INTERNACIONAIS (%) PROCEDENTES DAS VÁRIAS ÁREAS GEOGRÁFICAS EM DIVERSOS ANOS

ÁREAS GEOGRÁFICAS	ANOS LETIVOS						Todos os anos
	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/2020	
Ásia	0,96	2,65	4,34	2,69	1,34	1,13	1,96
África, sem PALOPs	6,69	0,43	2,82	1,40	1,44	1,44	1,69
Europa, sem UE	0,96	2,30	0,65	0,42	0,33	0,40	0,57
CPLP	88,15	90,44	87,35	88,12	92,31	94,18	91,30
Médio Oriente	1,72	0,94	0,11	0,26	0,68	0,22	0,43
Magrebe	0,00	0,51	0,16	0,32	0,20	0,31	0,27
América Central e do Sul, sem Brasil	1,53	1,28	4,07	4,74	3,25	2,28	3,10
União Europeia	0,00	1,19	0,05	0,32	0,00	0,00	0,16
América do Norte	0,00	0,26	0,43	0,19	0,18	0,04	0,16
Oceania	0,00	0,00	0,00	0,00	0,03	0,00	0,01
NS / NR	0,00	0,00	0,00	1,52	0,25	0,00	0,35
Total (%)	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
TOTAL (nº)	523	1 172	1 842	3 082	3 964	5 477	16 060

No domínio das opções assumidas pelos estudantes internacionais, no que respeita às áreas de educação e formação CNAEF, as preferências concentram-se nas Ciências Empresariais, na Engenharia e Técnicas Afins e ainda nas Ciências Sociais e do Comportamento (Quadro 49).

Quadro 49 - ESTUDANTES INTERNACIONAIS MATRICULADOS NO ANO LETIVO 2019/2020, DE ACORDO COM AS ÁREAS CNAEF

CNAEF		ESTUDANTES MATRICULADOS	
		nº	%
34	Ciências Empresariais	962	17,56
52	Engenharia e Técnicas Afins	907	16,56
31	Ciências Sociais e do Comportamento	578	10,55
21	Artes	441	8,05
72	Saúde	377	6,88
81	Serviços Pessoais	357	6,52
58	Arquitetura e Construção	352	6,43
38	Direito	324	5,92
22	Humanidades	228	4,16
42	Ciências da Vida	178	3,25
48	Informática	126	2,30
32	Informação e Jornalismo	124	2,26
14	Formação de Profess. / Ciênc.da Educação	121	2,21
76	Serviços Sociais	91	1,66
62	Agricultura, Silvicultura e Pescas	74	1,35
44	Ciências Físicas	65	1,19
85	Proteção do Ambiente	62	1,13
54	Indústrias Transformadoras	41	0,75
64	Ciências Veterinárias	30	0,55
46	Matemática e Estatística	17	0,31
84	Serviços de Transporte	10	0,18
86	Serviços de Segurança	9	0,16
99	Outros	3	0,05
TOTAL		5 477	100,00

7.3.1. Alteração ao Despacho de Vagas. Abertura de vagas para Medicina Veterinária e Medicina Dentária(2019) e possibilidade de abertura de vagas para Medicina

Em 2019, através dos Despachos do MCTES ⁴⁰, foi reforçada a capacidade de recrutamento de estudantes internacionais pelas instituições de ensino superior, o que se fez por via das seguintes medidas:

- O aumento global do número de vagas, que passam a ser fixadas até 30 % do total das vagas do regime geral de acesso e dos concursos especiais, quando eram fixadas até ao momento em 20 % do total de vagas do regime geral de acesso, com a aplicação desta medida igualmente aos concursos institucionais;
- A possibilidade, pela primeira vez, de criação de vagas em ciclos integrados de mestrado em Medicina Dentária e Medicina Veterinária;
- A consideração apenas das vagas ocupadas no 1.º ano curricular para efeitos de aferição dos limites de vagas fixadas, à semelhança do que já sucede nos concursos de mudança de par ciclos de estudo/instituição e nos demais concursos especiais, sem prejuízo do necessário respeito pelos limites definidos no ato de acreditação dos ciclos de estudos em causa;

⁴⁰ Despacho 1558/2019, para as instituições públicas, e Despacho 1416/2019, para as instituições privadas

d) A possibilidade excepcional de ultrapassar os limites de vagas fixados, mediante despacho do Diretor-Geral do Ensino Superior, quando verificadas determinadas condições cumulativas.

A conjugação das medidas aprovadas pela Despacho referente às instituições públicas resultou num aumento mínimo de 73% no número máximo de vagas a afetar por aquelas instituições ao concurso especial para estudantes internacionais, crescendo o limite máximo de 10 312 vagas em 2018-2019 para 17 823 vagas em 2019-2020.

No acesso ao ano letivo de 2019/20, foi estabelecida, como se afirmou, a possibilidade de, pela primeira vez, atribuir vagas aos mestrados integrados de Medicina Dentária e Medicina Veterinária em 2019. A situação criada com esta decisão está indicada nos Quadros 50 e 51.

No caso do mestrado integrado em Medicina Dentária (Quadro 50), a procura com origem em estudantes internacionais foi, nas instituições públicas, relativamente reduzida, havendo até um caso (Universidade do Porto) em que a oferta de vagas para esta tipologia de estudantes ficou deserta. Situação inversa se passou na componente privada desta oferta, que mobilizou um número de candidatos superior às vagas que foram criadas. No âmbito do Concurso Nacional de Acesso o Índice de Procura⁴¹ para este mestrado atingiu o, em 2019, valor de 1,7.

No caso do mestrado integrado em Medicina Veterinária (Quadro 51), a oferta é mais diversificada (sete ciclos de estudo). Mas nem todas as instituições abriram vagas para estudantes internacionais. A procura global atingiu também níveis muito baixos, mesmo nas instituições privadas. No âmbito do CNA, o Índice de Procura foi em 2019 de 1,5.

Quadro 50 - VAGAS E INSCRITOS ESTUDANTES INTERNACIONAIS NOS MESTRADOS INTEGRADOS EM MEDICINA DENTÁRIA. VAGAS E CANDIDATOS NO CNA PARA OS REFERIDOS MESTRADOS INTEGRADOS (2019)

Instituições de Ensino Superior	Estudantes internacionais		Concurso Nacional de Acesso		
	vagas fixadas (nº)	Inscritos (nº)	Vagas (nº)	Candidatos (nº)	Candidatos com nota >= 17 (nº)
Ensino Superior Público	37	9	172	288	77
Universidade de Coimbra - Faculdade de Medicina	5	3	42	36	20
Universidade de Lisboa - Faculdade de Medicina Dentária	16	6	65	65	26
Universidade do Porto - Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar	16	0	65	187	31
Ensino Superior Privado	29	31			
Instituto Universitário de Ciências da Saúde	24	24			
Instituto Universitário Egas Moniz	5	7			
Universidade Fernando Pessoa	0	—			
TOTAL	66	40			

⁴¹ Índice de Procura: nº de candidatos pelo nº de vagas.

Quadro 51 - VAGAS E INSCRITOS DE ESTUDANTES INTERNACIONAIS NOS MESTRADOS INTEGRADOS EM MEDICINA VETERINÁRIA. VAGAS E CANDIDATOS NO CNA PARA OS REFERIDOS MESTRADOS INTEGRADOS (2019)

Instituições de Ensino Superior	Estudantes internacionais		Concurso Nacional de Acesso		
	vagas fixadas (nº)	Inscritos (nº)	Vagas (nº)	Índice de procura (%)	Índice de excelência dos candidatos (%)
Ensino Superior Público	17	9	317	477	53
Universidade dos Açores - Faculdade de Ciências Agrárias e do Ambiente *	0	—	15	7	0
Universidade de Évora - Escola de Ciências e Tecnologia	6	7	55	97	1
Universidade de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	6	2	109	166	17
Universidade do Porto - Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar	5	0	56	61	22
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro - Escola de Ciências Agrárias e Veterinárias	0	—	82	146	13
Ensino Superior Privado	43	2			
Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	27	1			
Escola Universitária Vasco da Gama	16	1			
TOTAL	60	11			

* Preparatórios de Mestrado Integrado

Analisando o conjunto dos candidatos que se apresentaram a este concurso especial para ingresso nestes dois mestrados integrados (Quadro 52), verifica-se que o principal fluxo continuou a ter origem no Brasil (72,5%).

Quadro 52 - ESTUDANTES INTERNACIONAIS INSCRITOS NOS MESTRADOS INTEGRADOS EM MEDICINA DENTÁRIA E MEDICINA VETERINÁRIA (2019/2020)

País de nacionalidade	Inscritos (nº)	
	Medicina Dentária	Medicina Veterinária
Brasil	27	10
Peru	4	-
Angola	2	-
Argélia	2	-
Cabo Verde	1	-
Cuba	1	-
Síria (República Árabe da)	1	-
Suíça	1	1
Ucrânia	1	-
Total	40	11

A capacidade de atração de estudantes internacionais tem vindo a ampliar-se, incluindo a possibilidade, no último ano, de abertura de vagas para os mestrados integrados em Medicina Dentária e em Medicina Veterinária. Perando os efeitos reconhecidamente positivos que a integração de estudantes internacionais tem nas dinâmicas dos percursos formativos e, também, nas atividades de investigação que lhes estão associadas, pode colocar-se a possibilidade de captação de estudantes internacionais também para os mestrados integrados em Medicina. Pela análise do Índice de Procura e do Índice de Excelência dos Candidatos constata-se que as ofertas na área da Medicina registam uma grande procura da parte da comunidade nacional. A eventual abertura dos mestrados integrados em Medicina a estudantes internacionais deveria ser antecedida por um aumento significativo das vagas afetas ao CNA para estes ciclos de estudo.

7.4. Questões suscitadas na aplicação do regime jurídico do Estatuto do Estudante Internacional

A análise e a operacionalização do conceito de estudante internacional têm levantado alguns problemas, dos quais se recuperam alguns.

Alteração da situação de estudante internacional após a primeira matrícula

O último instrumento legislativo veio clarificar de forma inequívoca uma eventual mudança de estatuto do estudante internacional a meio do seu percurso académico. Aquele preceito indica que “os estudantes que ingressem no ensino superior ao abrigo do disposto no presente diploma mantêm a qualidade de estudante internacional até ao final do ciclo de estudos em que se inscreveram inicialmente ou para que transitem, ainda que, durante a frequência do ciclo de estudos, lhes venha a ser concedido o estatuto de igualdade de direitos e deveres ao abrigo de tratado internacional outorgado entre o Estado Português e o Estado de que são nacionais.”

A única exceção à alteração do estatuto de estudante internacional é a aquisição da nacionalidade de um Estado Membro da União Europeia, a qual apenas produz efeitos no ano letivo seguinte.

Criação do mecanismo “Via Rápida para estudantes estrangeiros em Portugal” - Vistos

A promoção da iniciativa «Estudar e Investigar em Portugal» - («Study and Research in Portugal»), a alteração do regime jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional⁴², o subsequente aumento dos limites para a fixação de vagas para os concursos especiais de acesso e ingresso para estudantes internacionais, estabelecido pelos Despachos n.º 1416/2019, de 8 de fevereiro, e n.º 1558/2019, de 12 de fevereiro, contribuíram para aumentar a atratividade internacional de Portugal para estudantes que pretendam estudar no nosso país.

⁴² Lei 102/2017, de 28 de agosto, Decreto Regulamentar 9/2018, de 11 de setembro e Decreto-Lei 62/2018, de 6 de agosto.

Nesse contexto, foi aprovada uma medida⁴³ que veio simplificar o processo de acesso e permanência, em Portugal, por parte de estudantes do ensino superior nacionais de países terceiros, e consolidar os mecanismos de cooperação e comunicação nesta matéria entre serviços das áreas governativas dos negócios estrangeiros, da administração interna e da ciência, tecnologia e ensino superior, dando cumprimento à medida Simplex+ «Via rápida para estudantes estrangeiros em Portugal».

O procedimento, coordenado pela Direção Geral do Ensino Superior, compreende dois momentos. A primeira fase de validação das IES como instituições de admissão e acolhimento de estudantes estrangeiros no âmbito de determinados instrumentos, nomeadamente: acordos recíprocos de intercâmbio e mobilidade com IES estrangeiras; programas internacionais de mobilidade; ciclos de estudo em associação com IES estrangeiras e outros acordos com IES estrangeiras tendentes à formação de nível superior.

Numa segunda fase, as IES comunicam à DGES a lista nominal de todos os estudantes internacionais admitidos para que esta a transmita à Direção Geral dos Assuntos Consulares e das Comunidades Portuguesas. Esta articulação facilitará e tornará mais célere a emissão de vistos para estudantes internacionais.

No âmbito deste novo regime legal, as IES comunicaram à DGES, durante o ano de 2019, várias listas nominais dos estudantes nacionais de países terceiros, admitidos para frequência do ano letivo 2019-2020, tendo as mesmas sido remetidas à Direção Geral dos Assuntos Consulares e das Comunidades Portuguesas para os efeitos legalmente previstos.

⁴³ Portaria 111/2019, de 12 de abril

8. RECOMENDAÇÕES

Através do presente Relatório abordaram-se os temas que faziam parte do mandato que foi conferido pelo Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior ao nomear o Grupo de Trabalho⁴⁴. O Grupo de Trabalho iniciou as suas atividades em fevereiro, na modalidade presencial. A partir de março, as sessões foram realizadas através de plataformas virtuais.

Importa sublinhar que, embora o tema estruturante deste Relatório seja globalmente o acesso ao ensino superior, as áreas temáticas abordadas acabaram por incidir sobre uma diversidade de aspetos que fomentam, condicionam ou inovam esta problemática. A abordagem foi no sentido de garantir a atração de novos públicos para o ensino superior, de sublinhar as adaptações que as instituições de ensino superior terão de assumir para concretizarem esse alargamento, de enunciar alguns dos riscos que estes procedimentos poderão arrastar, de reconhecer que se trata de um processo com um claro potencial de desenvolvimento e de evocar o papel que as instituições de ensino superior têm de assumir como agentes de intervenção social, de transformação tecnológica, de qualificação das comunidades e de internacionalização.

Apresentam-se de seguida as principais Recomendações.

8.1. Diversidade de públicos e abertura das instituições

Ao longo do Relatório foram sendo analisados, sucessivamente, as questões que são colocadas decorrentes do acesso das diversas tipologias de candidatos ao ensino superior. Esta diversidade corresponde a candidatos com diferentes perfis de preparação, com condicionamentos socioculturais distintos, com enquadramentos familiares e de rendimento igualmente muito variáveis, com origem em regiões e países distintos, com culturas diversas e falando línguas variadas, com níveis de exigência científico-pedagógica igualmente diferentes, alguns deles com percursos profissionais densos ou com diferenças etárias significativas, e outros com apetência para uma rápida imersão em projetos científicos, mas todos eles procurando integrar novos conhecimentos, novas aprendizagens e novas competências.

As instituições de ensino superior tonar-se-ão centros diversificados de produção e transmissão de conhecimento, estando obrigadas a adaptarem-se às diferentes procuras, a encontrarem as

⁴⁴ Despacho nº 13072020, de 13 de janeiro, publicado em Diário da República nº 20, 2ª série, de 20 de janeiro de 2020.

melhores soluções para o acolhimento dos públicos variados e a estabelecerem relações diversificadas com os respetivos contextos.

A adaptação atrás referida inclui a criação de novos modelos de formação, a exploração das modalidades de ensino à distância, a valorização da oferta formativa não conducente a grau e a diferenciação na estruturação da formação, conciliando os figurinos semestrais e modulares no sentido de responder positivamente às exigências dos vários públicos que procuram melhor qualificação para os seus percursos profissionais, pessoais e de cidadania.

O êxito desta abertura depende fundamentalmente da capacidade das instituições de se renovarem e de integrarem novos procedimentos, de acolherem as novidades, de se adaptarem a figurinos pedagógicos inovadores e de garantirem a adoção de diferentes modelos de formação. É um desafio aliciante que marcará a evolução de cada instituição.

8.2. Concurso Nacional de Acesso

O Concurso Nacional de Acesso (CNA) de 2019, condicionado pelos Índices então introduzidos⁴⁵, permitiu atribuir um grau acrescido de racionalidade a essa operação de distribuição das vagas pelas instituições do sistema público de ensino superior. Os objetivos que presidiram à utilização dos referidos Índices apontaram para uma maior conciliação entre as preferências dos candidatos declaradas no ato de candidatura, a valorização dos talentos e dos percursos singulares no que respeita ao esforço individual e a rede pública de instituições, espalhadas pelo país e responsáveis por uma oferta acreditada.

As recomendações do Relatório de 2019⁴⁶ podem, nesta fase, considerar-se globalmente como válidas, admitindo-se que a avaliação dos resultados gerados com a introdução dos referidos Índices exige um período de validação que, no prazo de apenas um ano, se considera manifestamente suficiente.

Como novas sugestões são apontados alguns novos critérios que permitirão identificar as áreas estratégicas ou de especialização assumidas pelas instituições situadas fora das áreas metropolitanas e do litoral. Esta situação poderá condicionar positivamente o eventual aumento de vagas nalguns pares ciclos de estudo/instituição, desde que de forma explícita as instituições demonstrem que esses aumentos são justificados e se ajustem às respetivas estratégias institucionais.

As áreas científicas das ciências de dados e das competências digitais deverão manter-se como exceções na definição das prioridades para a criação de novos ciclos de estudo ou para o eventual aumento de vagas.

A utilização do Índice de Excelência dos Candidatos deverá ser novamente considerada para permitir o aumento de vagas nos ciclos de estudo com valores daquele Índice superiores a 100, situação que deverá, nesta fase, incluir também os mestrados integrados em Medicina.

⁴⁵ Índice de Procura, Índice de Dispersão e Índice de Excelência dos Candidatos.

⁴⁶ Anexo 2.

8.3. Relações ensino secundário com o ensino superior

O conhecimento mútuo e as relações entre os dois níveis de ensino, secundário e superior, são relativamente precários, com prejuízo para os jovens do ensino secundário que pretendem prosseguir os seus estudos, por falta de clarificação dos percursos que poderão satisfazer as suas vocações ou as suas opções científicas e profissionais. São dois mundos que apenas convergem instrumentalmente nos exames nacionais, utilizados simultaneamente para terminar o ensino secundário e para aceder ao ensino superior.

As recomendações, neste campo, são de incentivo à uma clara concertação, designadamente no cenário regional. O Sistema de Antecipação de Necessidades e Qualificações (SANQ), organizado com o envolvimento das CIM (Comunidades Intermunicipais) e das AM (Áreas Metropolitanas), deveria poder integrar as instituições de ensino superior, beneficiando igualmente dos estudos que o MCTES recentemente lançou sobre a Evolução da Procura Empresarial e as Necessidade de Qualificação do Capital Humano.

Os projetos da Agência Nacional Ciência Viva têm sido um ótimo catalizador para fomentar essa colaboração e deveriam poder ser alargados a mais domínios temáticos.

Como sugestão, encontrando-se em gestação o Contrato com a Comissão Europeia para definir os programas de desenvolvimento com apoio dos fundos estruturais, para o período 2021-2027, deveria poder-se conceber, à semelhança do modelo adotado no QCA III (2000-2006), uma capacidade de dinamização e suporte para a constituição de Redes Regionais para a Qualificação e o Emprego, nesta fase com objetivos mais alargados e destinados a impulsionar ecossistemas regionais de produção e de inovação. Uma sugestão a ser apresentada pelo MCTES aos Ministérios do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social, da Coesão e da Educação.

8.4. Acesso ao ensino superior dos diplomados dos cursos profissionalizantes

Neste capítulo, a reflexão foi realizada a partir da publicação, em abril, de legislação que regula o acesso dos diplomados de cursos profissionalizantes ao ensino superior.

As recomendações, neste capítulo, incidem no cuidado que deve ser colocado na elaboração das provas específicas (teóricas e práticas), da responsabilidade das instituições de ensino superior, para serem utilizadas na equação que permitirá o acesso ao ensino superior. O exemplo de anos anteriores, de utilização de conteúdos estranhos aos respetivos percursos escolares, terá de ser abandonado e deverá selecionar-se uma tipologia de provas que concilie a avaliação de conhecimentos com questões do âmbito cognitivo e de competências transversais.

Sublinha-se igualmente que a elaboração das provas atrás referidas poderá ser um momento adequado para promover uma colaboração entre os docentes dos dois níveis de ensino, a qual deverá se estendida a outros projetos, como seja o acompanhamento e participação dos docentes do ensino superior nos júris finais das Provas de Aptidão Profissional (ou Provas

equivalentes, nas diferentes modalidades), a execução de projetos técnico-científicos aplicados de interesse mútuo ou a atividades de informação, através da qual se possa transmitir aos alunos do ensino secundário ideias-chave sobre o interesse, a solidez e as perspetivas que a manutenção de percursos formativos têm na qualificação dos cidadãos.

A ausência de informação relevante difundida junto dos alunos matriculados em cursos profissionalizantes, nas escolas secundárias, profissionais ou outras entidades formadoras, até agora mais arredadas do acesso ao ensino superior), aponta para uma outra recomendação no sentido de se estruturar o lançamento de uma campanha de informação destinada a sensibilizar os alunos do ensino secundário das possibilidades existentes para o prosseguimento dos estudos, incluindo nessa informação os aspetos relacionados com os apoios sociais existentes.

Neste capítulo, o Relatório reflete sobre a necessidade das instituições de ensino superior encontrarem soluções flexíveis para enquadrarem estes novos estudantes, recomendação que aliás se estende ao conjunto dos estudantes não tradicionais. O funcionamento de muitas das instituições permanece ainda muito formatado, não só em função dos públicos que tradicionalmente procuravam o ensino superior (diplomados dos cursos científico-s do ensino secundário), como também dos graus académicos que outorgam. As exigências que hoje incidem nas instituições de ensino superior, nos domínios dos modelos de formação, dos variados públicos que devem integrar, da diversidade de preparação que esses públicos transportam, dos métodos pedagógicos que têm de experimentar e de aplicar, dos consórcios que têm de fomentar para abranger grupos cada vez mais alargados de cidadãos, dos efeitos qualificadores que a internacionalização arrasta, colocam estas instituições na fronteira da qualificação social, tecnológica, cultural e ambiental. Um desafio que resultará do papel de instrumentos de desenvolvimento e progresso social, cada vez mais presentes⁴⁷, que as instituições de ensino superior terão de cumprir.

8.5. Aprendizagem ao Longo da Vida

Este tema foi considerado como fulcral e este capítulo foi considerado decisivo no sentido de suscitar, da parte das instituições de ensino superior, a adoção de linhas de formação e de qualificação inovadoras, orientadas para preencher as necessidades e/ou exigências das instituições, das empresas e das pessoas. O frequente alheamento de algumas iniciativas relativamente ao tecido real, seja ele produtivo, social ou institucional, obriga a um percurso de adaptação que não se revela fácil.

Os indicadores disponíveis que comparam a situação portuguesa com o panorama da União Europeia colocam o nosso país numa situação deficitária no que respeita à qualificação dos segmentos da população com idades superiores a 30 anos. O nível de qualificação é baixo, em resultado de uma taxa de escolarização no ensino superior, para esses grupos etários,

⁴⁷ Veja-se o papel desempenhado pelas instituições de ensino superior e de investigação na atual crise provocada pelo COVID 19, na reconversão dos modelos de ensino, na criação de equipamentos, bens diversos e testes para responder à pandemia, na intervenção nos circuitos de informação e despistagem colocados à disposição da população e na integração em projetos de I&D, maioritariamente de cariz internacional, no sentido de encontrarem soluções satisfatórias para debelarem os efeitos da pandemia.

igualmente baixa. As ações entretanto desenvolvidas, sobretudo ao nível do ensino básico e secundário, têm contribuído para inverter essa tendência.

As instituições de ensino superior, para além dos graus académicos, não assumiram, ainda, no seu conjunto e com adequada intensidade, a opção de desenvolverem outras linhas de formação e qualificação. As solicitações e as necessidades de toda a ordem não escasseiam e, por isso, o desempenho das instituições deveria responder positivamente a esta vaga, simultaneamente, de oportunidades e de obrigações. As novas metodologias de ensino à distância, permitindo abranger populações e comunidades não inseridas nos locais onde estão sediadas as instituições, facilita este objetivo.

Ainda no domínio dos graus académicos, defende-se que se deverá explorar com maior intensidade a criação de Mestrados profissionais, uma das modalidades em que se poderá basear a colaboração ativa entre instituições de ensino superior e (associações de) entidades empregadoras.

A possibilidade de atribuir créditos (ECTS) a estas formações é considerado como um aspeto positivo perante a possibilidade dos beneficiários poderem ir construindo os respetivos percursos de qualificação, aproveitando todos os passos que deram anteriormente para definirem e consolidarem opções futuras. Os parâmetros utilizados na avaliação institucional das instituições de ensino superior deverão começar a valorizar este complexo de atividades, situação que deverá ser devidamente contemplada na norma legal que condiciona aquelas avaliações.

Neste capítulo abordou-se igualmente as funções da Universidade Aberta, sublinhando-se as iniciativas de formação à distância (graus e outros cursos) que estão presentes no seu programa de ação e sugere-se o reforço das suas atividades com a multiplicação de parcerias e de consórcios com instituições de ensino superior e com entidades empresarias, profissionais, associativas e institucionais que procuram formações de geometria variável, na modalidade a distância.

Defende-se uma maior proximidade das instituições de ensino superior com os Centros Qualifica, de forma a permitir uma transição informada do fluxo de adultos que conclui esse nível de ensino para o ensino superior. Sublinhe-se que desde o lançamento do Programa Qualifica, cerca de 200 mil adultos já passaram pelo programa, pelo que poderão constituir um público a motivar para o prosseguimento de estudos a nível superior.

Finalmente seria francamente positivo estipular que as empresas que fomentassem o acesso dos seus trabalhadores a ações de formação e investissem em iniciativas de qualificação pudessem ter acesso a benefícios fiscais.

8.6. Acesso de candidatos maiores de 23 anos

O acesso de candidatos maiores de 23 anos ao ensino superior abrangeu, nos últimos anos, um número anual de aproximadamente de 5 000 cidadãos. As características destes candidatos não são bem conhecidas, para além do tipo de instituições de ensino superior que escolhem e das áreas de educação e formação que selecionam.

Uma primeira recomendação aponta para a forma como as provas de avaliação da capacidade para a frequência no ensino superior são concebidas. Muitas das instituições recuperam os referenciais do ensino secundário para a elaboração destas provas, esquecendo que na maior parte dos casos se tratam de candidatos há muito afastados do sistema formal de ensino e apresentando-se normalmente percursos profissionais ricos e preenchidos. Neste quadro, as referidas provas deveriam incidir preferencialmente na deteção das capacidades cognitivas dos candidatos, nas suas competências e nas aptidões de raciocínio demonstradas. Esta recomendação, que pode abranger outras modalidades de acesso (designadamente os estudantes profissionais, já anteriormente referidos), poderia ser sugerida à Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior para a divulgar junto das instituições de ensino superior.

Embora não se conheçam as características dos percursos dos maiores de 23 anos no seio das instituições de ensino superior, deveria poder conceber-se desde já algumas adaptações ao nível dos primeiros ciclos capazes de garantir uma maior adequação dos ciclos de estudo a este público não tradicional, designadamente horários desfazados, combinações RVCC e formação, estrutura modular da oferta formativa, ciclos distendidos.etc.

A recomendação principal deste capítulo prende-se com a urgência de iniciar um processo de avaliação desta via de acesso ao ensino superior, para entender as características dos candidatos, dos matriculados, das opções escolhidas, dos percursos académicos e, finalmente, das formas de inserção no mundo profissional. Esta avaliação e a adoção dos resultados que daí pudessem resultar, permitiria, no futuro, aumentar eventualmente a quota estabelecida para o acesso deste conjunto de candidatos.

8.7. Técnicos Superiores Profissionais (TeSP)

O acesso ao ensino superior através dos TeSP, formações superiores não conducentes a grau, ganhou uma enorme expansão nos últimos anos. Esta via, sendo exclusiva do subsistema politécnico, permitiu que um número substancial de candidatos ingressasse no ensino superior, aproximando-se atualmente dos 20 000 estudantes inscritos. Identifica um perfil profissional correspondente a determinadas funções e níveis profissionais bem definidos pelas entidades empregadoras, sejam estas do setor transformador, da construção civil ou dos serviços.

As recomendações recuperam um dos resultados da avaliação que a OCDE fez ao sistema português de ensino superior e inovação: abertura ativa dos TeSP a adultos, sua organização baseada em parcerias fortes com empresas e lançamento de alguns destes cursos com horários adaptados a ativos empregados. Este figurino pode identificar-se como uma das ações da Aprendizagem ao Longo da Vida, prevendo a atração de candidatos com experiência profissional que se inscrevem nestas formações para reforçar ou renovar os seus conhecimentos. O padrão de organização dos TeSP obriga, ainda, a redobrar as ações de promoção e de sensibilização junto das entidades potencialmente vocacionadas para o estabelecimento de consórcios. E a admitir novas formas de organização pedagógica (por exemplo, cursos baseados no PBL, aprendizagem baseada em projetos) que porventura poderão dar um outro impulso a estes cursos.

Uma última nota incide sobre a ausência de cursos TeSP em regiões do país, especialmente no distrito de Évora. O facto de não existirem Escolas Politécnicas nesses locais não é razão para que outras instituições não possam oferecer estes cursos em locais deslocados das suas sedes. As várias experiências desenvolvidas no país são disso testemunho.

8.8. Estudantes internacionais

Os estudantes internacionais correspondem a um estatuto criado há poucos anos em Portugal e destinado a atrair candidatos de países que não pertençam à União Europeia.

A dimensão deste fluxo não tem parado de crescer, embora não se saiba o que se passará com a mobilidade estudantil numa época pós-COVID 19. As principais indicações que se podem desde já evocar referem que a mobilidade interna à União Europeia tende a sofrer uma redução substancial, situação que poderá também condicionar estes candidatos estudantes provenientes de outros países e de outras nacionalidades.

No entanto é desejável que as estratégias das instituições possam garantir uma diversidade de eixos para as relações externas, de forma a evitar dependências extremas que geram, naturalmente, fragilidades.

Afirmou-se no respetivo capítulo que não tem havido uma estratégia explícita que oriente a atração destes estudantes. As estratégias de atração destes estudantes podem corresponder a pressupostos diferentes, desde a dinamização da demografia, tentando a fixação futura destes elementos perante uma sociedade envelhecida, até a justificações financeiras, perante o nível de propinas que lhes são exigidas. Ou, ainda, tentando atrair os estudantes mais talentosos, à semelhança do que alguns países explicitamente adotam nas suas estratégias de internacionalização, ou mesmo para reforçar as capacidades de produção científica através da incorporação daqueles elementos ou por via da cooperação institucional que pode resultar deste movimento. O que se defende é que deveria ser definida uma estratégia, eventualmente em consonância com as relações externas desenvolvidas pelas atividades produtivas portuguesas e baseada inclusivamente numa avaliação do impacto que a permanência daqueles estudantes têm produzido nas nossas instituições. No mínimo, cada instituição deveria estabelecer uma estratégia própria, complementando a componente financeira com outras perspetivas, ajustadas às suas áreas científicas de excelência ou às relações internacionais que pretende desenvolver.

Defende-se, naturalmente, que se deverá garantir uma forte ligação aos países da CPLP, mas não se devem desprezar outras ligações, necessárias para garantir a diversidade no relacionamento externo e no confronto temático e científico.

9. Nota final

No Relatório de 2019 foram identificados algumas características que dificultavam a adaptação das instituições do ensino superior aos novos desafios que a sociedade exige do ensino superior. E evocava-se a excessiva rigidez de funcionamento destas instituições.

No presente Relatório vale a pena insistir neste aspeto e reforçar a necessidade que as instituições têm de se preparar para continuar a acolher fluxos de candidatos com uma enorme diversidade, resultante da sua origem ou da idade, mas também com experiências anteriores intensas e variadas, com vocações predominantemente procurando modalidades de ensino experimental ou orientadas para a investigação científica, outros ainda procurando qualificações modulares para expandir as suas competências ou mesmo, noutros casos, para reforçar os seus conhecimentos em certos domínios técnicos, científicos, sociais, ambientais, artísticos ou humanísticos.

E se os fluxos da procura serão cada vez mais diversos, as instituições são obrigadas a adaptarem as suas estruturas e a sua orgânica a esses públicos variados, desenvolvendo naturalmente os graus académicos, mas também fomentando a criação de novas linhas de formação, de geometria variável, eventualmente em consórcio com outras instituições ou entidades, tentando responder com assertividade a esse desígnio de maior qualificação da população.

A experiência que as instituições têm no plano de integração de novos públicos é limitada. Há dificuldade de caracterizar os candidatos que ingressam (ou ingressaram) no ensino superior com mais de 23 anos, correspondente a um fluxo que inexplicavelmente estagnou nos últimos anos. O acesso destinado aos diplomados de cursos de ensino secundário profissionalizante e artísticos especializados, recentemente aprovado, constitui um outro desafio. A estes conjuntos poder-se-ão adicionar os TeSP (para o subsistema politécnico) e os estudantes internacionais. Recorde-se que, em 2019, os candidatos que ingressaram no ensino superior através do Concurso Nacional de Acesso, uma das vias de ingresso ao ensino superior, representaram apenas 57% do total dos inscritos, quando dez anos antes esta participação rondava os 74%.

As opções de cursos de pós-graduação, de dimensão variável, de especialização ou de valorização, presenciais ou à distância, em períodos normais do dia ou em horários mais adequados a públicos adultos na situação de ativos, são opções que não têm suscitado o devido interesse por parte das instituições de ensino superior. Acresce a esta avaliação as formações transversais, multidisciplinares, cada vez mais solicitadas e que transferem para os estudantes maiores capacidades de afirmação, para além de atribuírem um maior grau de autonomia nas

escolhas dos seus percursos escolares. Um mundo de opções que terão de estar presentes na agenda, próxima e futura, das instituições de ensino superior.

No Relatório de 2019 afirmava-se igualmente que os desequilíbrios territoriais existentes em Portugal não se poderiam superar apenas através da intervenção do sistema de ensino superior. A regulação das vagas afetas às instituições públicas do interior, aumentando-as em certos casos, e o incentivo a uma expansão dos ciclos de estudo inseridos nas estratégias institucionais e no reforço das designadas áreas-âncora, contribuem naturalmente para esse desígnio, a que se terão de associar obrigatoriamente outras políticas públicas, de âmbito nacional ou local, integrando sistemas de incentivos orientados para empresas e famílias. Mas o sistema de ensino superior não pode desprezar o investimento realizado na rede de instituições distribuídas pelo país, através da qual se valorizam as opções formativas, muitas delas associadas às dinâmicas regionais, e se promove a qualificação dos cidadãos.

A entrada nas instituições de ensino superior de novos públicos coloca questões importantes no plano social. A inserção de segmentos destes novos candidatos, provenientes de famílias com diferente enquadramento cultural e com frágeis níveis de rendimento, exige das instituições, para além dos apoios sociais que estão disponíveis, um maior acompanhamento. A própria organização da oferta formativa pode obrigar a criar linhas paralelas, pelo menos durante parte dos percursos escolares, aptas a acolher os diferentes fluxos e garantir uma integração harmoniosa no trabalho das instituições.

Finalmente, todos estes desafios, relacionados com a diversidade de linhas e formas de formação, com a intervenção comprometida nas regiões e com a maior atenção aos diversos segmentos de candidatos que procuram o ensino superior, só podem ser superados com muita criatividade e inovação nos métodos de ensino, nas parcerias institucionais, nas colaborações internacionais e na garantia inequívoca da afirmação da qualidade, que tem de ser uma marca indelével presente no funcionamento do sistema de ensino superior.

Anexo 1 - Total de inscritos por Instituição de Ensino Superior

Instituições de ensino superior	2017/18	2018/19	2019/20
Ensino Superior Público	10243	11342	13152
Universidade dos Açores	34	26	23
Universidade do Algarve	303	315	295
Universidade de Aveiro	647	317	732
Universidade da Madeira	150	222	162
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	0	20	50
Instituto Politécnico de Beja	447	548	643
Instituto Politécnico de Bragança	916	1062	1093
Instituto Politécnico de Castelo Branco	418	492	523
Instituto Politécnico do Cávado e do Ave	843	1009	1170
Instituto Politécnico de Coimbra	668	571	637
Instituto Politécnico de Leiria	1749	1950	2101
Instituto Politécnico da Guarda	322	349	760
Instituto Politécnico de Portalegre	271	306	289
Instituto Politécnico do Porto	519	892	889
Instituto Politécnico de Santarém	433	531	668
Instituto Politécnico de Setúbal	855	982	983
Instituto Politécnico de Tomar	282	331	414
Instituto Politécnico de Viana do Castelo	716	695	833
Instituto Politécnico de Viseu	549	599	754
Escola Superior Náutica Infante D. Henrique	121	125	133
Ensino Superior Privado	2528	3452	3748
CESPU - Instituto Politécnico de Saúde do Norte	21	45	86
Escola Superior de Artes e Design	0	0	10
Escola Superior de Educação de Almeida Garrett	37	43	38
Escola Superior de Educação de Fafe	43	51	69
Escola Superior de Educação de João de Deus	34	20	18
Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada	54	47	0
Escola Superior de Educação Jean Piaget de Arcozelo	8	0	0
Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich	29	19	30

Escola Superior de Enfermagem de São José de Cluny	18	15	17
Escola Superior de Negócios Atlântico	169	262	408
Escola Superior de Saúde de Santa Maria	17	34	37
Escola Superior de Saúde Egas Moniz	23	9	20
Escola Superior de Saúde Jean Piaget de Vila Nova de Gaia	8	1	0
Escola Superior de Saúde Norte da Cruz Vermelha Portuguesa	0	0	6
Escola Superior de Saúde Ribeiro Sanches	19	41	0
Escola Superior de Tecnologia e Gestão Jean Piaget	0	5	0
Escola Superior de Tecnologias de Fafe	29	33	46
Instituto Politécnico da Lusofonia	0	0	133
Instituto Politécnico da Maia	422	550	618
Instituto Politécnico Jean Piaget do Sul	0	0	80
Instituto Superior D. Dinis	22	29	23
Instituto Superior de Administração e Gestão	73	87	109
Instituto Superior de Ciências da Administração	71	109	0
Instituto Superior de Ciências da Informação e da Administração	26	85	191
Instituto Superior de Ciências Educativas	29	31	51
Instituto Superior de Ciências Educativas do Douro	50	66	71
Instituto Superior de Ciências Empresariais e do Turismo	93	120	170
Instituto Superior de Comunicação Empresarial	62	47	0
Instituto Superior de Entre Douro e Vouga	37	38	21
Instituto Superior de Novas Profissões	102	131	68
Instituto Superior de Paços de Brandão	31	35	56
Instituto Superior de Tecnologias Avançadas de Lisboa	189	380	185
Instituto Superior de Tecnologias Avançadas de Lisboa (Porto)	81	108	74
Instituto Superior Politécnico do Oeste	18	0	0
Instituto Superior Politécnico Gaya	136	188	228
ISAVE - Instituto Superior de Saúde	30	21	45
ISEC Lisboa - Instituto Superior de Educação e Ciências	146	260	408
ISLA - Instituto Politécnico de Gestão e Tecnologia	251	279	142
ISLA - Instituto Superior de Gestão e Administração de Leiria	16	42	38
ISLA - Instituto Superior de Gestão e Administração de Santarém	122	199	215
Universidade Fernando Pessoa	12	22	37
TOTAL	12771	14794	16900

Anexo 2 – Recomendações apresentadas no Relatório de 2019

Após esta apreciação genérica sobre as características do Concurso Nacional de Acesso (2018), é possível apresentar algumas recomendações inseridas nos objetivos atribuídos à atividade do Grupo de Trabalho. Os patamares indicados nestas Recomendações, em termos de valores relativos, resultam da análise realizada aos candidatos que se apresentaram ao CNA em 2018, pelo que se admite que para anos futuros haja necessidade de ulteriores ajustamentos, em função das características evidenciadas em cada concurso (número de candidatos, preferências e prioridades) e após as devidas simulações. O princípio deverá garantir uma conjugação virtuosa das preferências dos candidatos, da capacidade instalada no país e ainda das prioridades que a evolução social introduza no sistema de qualificação. Assim:

1. O corte de 5% deve ser avaliado, como aliás foi decidido, atendendo aos efeitos moderados na redistribuição da procura. O prosseguimento desse corte da forma como foi aplicado em 2018/19 poderia exacerbar algumas das tendências observadas neste ano, o aumento de selectividade em cursos com um Índice de Procura e um Índice de Excelência dos Candidatos elevados. Este reforço da selectividade pode comportar riscos no sentido de reforçar tendências seletivas e elitistas, situação que poderia ser contraproducente frente aos objetivos de equidade que o sistema público terá de assumir.
2. Em alternativa, dever-se-á privilegiar as variações das vagas que atendam às dinâmicas de atractividade, designadamente tendo presente o Índice de Excelência dos Candidatos e também a reorganização da oferta nas instituições sedeadas fora das áreas metropolitanas.
3. As instituições afastadas das áreas metropolitanas e do litoral deveriam ter possibilidade de recompor ou mesmo de aumentar as vagas em domínios relacionados com as respetivas áreas-âncora ou com as estratégias institucionais, adotando perfis de especialização baseados sobretudo na qualidade da respetiva I&D e nas suas pós-graduações.
4. As instituições localizadas nos grandes centros urbanos e nas áreas metropolitanas deveriam proceder a alguma contenção da oferta em áreas menos atrativas, contenção essa provavelmente reforçada nos casos em que o Índice de Dispersão for muito baixo (traduzindo uma oferta com uma extensa cobertura territorial, isto é, com uma grande dispersão).
5. Analisar as áreas onde poderá fazer sentido promover a consolidação da oferta, evitando a persistência de um número elevado de cursos com uma procura muito baixa (nomeadamente aquelas CNAEF com baixos Índices de Dispersão e de Procura).
6. Não permitir aumentos de vagas nos casos em que a oferta seja claramente excedentária face às primeiras opções – Índice de Procura inferior a 50% (ao nível de CNAEF a três dígitos).
7. Não permitir reduções (ou incentivar aumento) de vagas nos casos em que a oferta seja claramente inferior face às primeiras opções (por exemplo, Índice de Procura superior a 120%, ao nível de CNAEF a três dígitos), embora se deva matizar esta proposta com o Índice de Dispersão.

8. Não permitir aumentos de vagas nos casos em que a oferta seja claramente ineficaz na atração de talentos – Índice de Excelência dos Candidatos inferior a 5% (ao nível de CNAEF a três dígitos).
9. Não permitir reduções (ou incentivar aumentos) de vagas nos casos em que a oferta seja claramente eficaz na atração de talentos, evitando comprometer as preferências deste segmento da procura e definindo, ao nível da CNAEF a três dígitos, um Índice de Excelência dos Candidatos superior a 30% de forma a garantir a fluidez da atração.
10. Nos casos em que a oferta seja claramente dispersa, com um Índice de Dispersão inferior a 0,1 (ao nível de CNAEF a três dígitos), apenas permitir aumentos de vagas nos casos em que o Índice de Procura seja superior a 120%.
11. Nos casos em que a oferta seja claramente concentrada, com um Índice de Dispersão superior a 0,5 (ao nível de CNAEF a três dígitos), não permitir redução da oferta, mas admitir um aumentos de vagas nos casos de Índice de Procura atingir valores elevados.