

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

O Acesso às Oportunidades: um estudo comparativo internacional das políticas de incentivo ao ensino superior

Sofia da Silva Pedrosa

Mestrado em Políticas Públicas

Orientadora:

Doutora Maria Teresa Patrício, Professora Associada,
Iscte - Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2021



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Ciência Política e Políticas Públicas

O Acesso às Oportunidades: um estudo comparativo internacional das políticas de incentivo ao ensino superior

Sofia da Silva Pedrosa

Mestrado em Políticas Públicas

Orientadora:

Doutora Maria Teresa Patrício, Professora Associada,
Iscte - Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2021

*Aos meus pais,
Pelo apoio incondicional.*

Agradecimentos

O meu ingresso no ensino superior, o trajeto que percorri durante estes cinco anos e a concretização da presente dissertação definem-se, no meu entender, como oportunidades de desenvolvimento pessoal, académico e profissional, onde reconheço a forte importância de agradecer a quem me acompanhou, sem os quais este percurso teria ficado enfraquecido.

Agradeço à Professora Doutora Maria Teresa Patrício, por ter aceitado orientar a realização deste trabalho, pela disponibilidade em todos os momentos, mais e menos exigentes, palavras de motivação e simpatia, transmissão de conhecimento que valorizo fortemente e pelo apoio, segurança e sentimento de confiança.

Agradeço ao Professor Doutor Helge Jörgens, pelo apoio fornecido durante a primeira abordagem ao tema e por sempre motivar o pensamento crítico na área política e contacto com áreas alinhadas aos nossos interesses.

Agradeço igualmente a todos os docentes do Iscte – IUL com os quais tive a oportunidade de contactar nos programas de licenciatura e mestrado, enquanto profissionais de exemplo e sobre os quais reconheço o impacto bastante positivo no meu desenvolvimento pessoal, académico e profissional.

Agradeço a todos os colegas que fizeram parte deste percurso inesquecível e às amigas que o marcaram, em especial à Cheila, à Margarida, à Inês S., à Jéni, à Inês P. e à Ecaterina, pelo carinho, conforto em todas as horas, palavras de força e motivação no encarar de todos os desafios.

Agradeço à minha família, em especial à minha irmã Margarida, por todo o carinho, confiança, segurança, curiosidade pelo conhecimento e apoio demonstrado ao longo dos anos.

Agradeço, por último, não descartando qualquer importância, aos meus pais. Pelo apoio incondicional, carinho, pela oportunidade de estudar e de experienciar a mobilidade internacional, por me garantirem todas as condições em qualquer fase da vida. Pela paixão e dedicação que demonstram diariamente pelo ensino e por me incutirem a educação, enquanto princípio essencial à formação pessoal, sobre o qual importa intervir. Um obrigado não é suficiente.

Agradeço por tudo!

Resumo

O acesso ao ensino superior inscreve-se frequentemente na agenda política, constituindo uma área de atuação essencial para o aumento das qualificações da população em Portugal. Os objetivos e metas estabelecidos quer internamente, quer no contexto da União Europeia, têm, na última década, pressionado a uma evolução substancial do panorama educativo, no que concerne, entre outros, ao ensino superior e aos resultados da participação, da qual se depreendem benefícios individuais e coletivos. Neste sentido, a formulação de políticas públicas orientadas para o incentivo à participação no ensino superior constitui a abordagem central do estudo apresentado, ao mesmo tempo que o próprio método de trabalho contribui relevantemente para a definição de políticas. O recurso a um exercício de autoaprendizagem por benchmarking possibilita a comparação internacional de práticas recentes ou mais consolidadas de quatro países, Irlanda, Holanda, Dinamarca e França, para além de Portugal, selecionados por um posicionamento qualitativo favorável em termos das suas políticas públicas de equidade no acesso ao ensino superior.

Tendo em consideração as diferentes configurações estruturais de cada país em estudo, evidencia-se necessária a adaptação de práticas políticas analisadas. Assim, os resultados apontam, de forma geral, para o reforço e diversificação do financiamento da educação e das condições de participação, numa base de apoio social aos estudantes e às suas famílias; para a antecipação da afirmação e sensibilização no ensino secundário e desenvolvimento da atratividade da oferta de ensino superior, assim como para medidas de alargamento da base democrática de colocação de estudantes.

Palavras-chave: Ensino superior; Acesso; Políticas públicas; Benchmarking.

Abstract

The access to higher education is frequently inscribed in the political agenda, constituting an area of essential action for the increasing of qualifications of the population in Portugal. The objectives and goals set either internally, either in the European Union context, have been pressing, in the last decade, to a substantial evolution of the educational panorama, in what concerns, among others, to the higher education and the results of participation, from which individual and collective benefits accrue. In this regard, the formulation of public policies aimed at encouraging participation in higher education constitutes the central approach of the presented study, while the own work method relevantly contributes to the definition of policies. The resource to a self-learning exercise by benchmarking enables the international comparison of recent or more consolidated practices of four countries, Ireland, the Netherlands, Denmark and France, besides Portugal, selected based on a favorable qualitative positioning in terms of their public policies of equity in the access to higher education.

Having in consideration the different structural configurations of each country under study, the adaption of analysed political practices is evidenced as necessary. Thus, the results point generally to the reinforcement and diversification of funding of education and of the conditions of participation, in a basis of social support to students and their families; to the anticipation of the affirmation and sensibilization in the secondary education and development of the attractivity of the higher education supply, as well as actions of extension of the democratic basis of student placements.

Keywords: Higher education; Access; Public policies; Benchmarking.

Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	iii
Abstract	v
Glossário de siglas.....	ix
Introdução.....	1
Capítulo 1 - Enquadramento do acesso e participação no ensino superior.....	5
1.1. Dimensão regional da oferta.....	7
1.2. Dimensão europeia da análise	8
1.3. Dimensão da gestão do acesso	9
Capítulo 2 - Revisão e enquadramento teórico.....	11
2.1. Evolução legislativa da regulação do acesso.....	11
2.2. Revisão teórica do quadro de acesso e incentivos	13
Capítulo 3 - Processo metodológico.....	17
3.1. O recurso ao benchmarking e à sua aplicação no setor público	17
3.2. Desenho da pesquisa	18
3.3. Seleção de casos/países de estudo	19
Capítulo 4 - Perfis socioeducativos no contexto internacional e integração política	21
4.1. Portugal, caso referência da análise.....	21
4.2. Irlanda.....	22
4.3. Holanda	24
4.4. Dinamarca	25
4.5. França	27
Capítulo 5 - Análise de políticas públicas de incentivo ao acesso	29
5.1. Financiamento do acesso e das condições de participação.....	29
5.2. Preparação da transição para o ensino superior.....	32
5.3. Seleção democrática no processo de candidatura e seleção	37
Conclusão.....	39
Fontes	43
Referências Bibliográficas	44
Anexos.....	51
Anexo A – Síntese do processo de seleção dos países em estudo.....	51
Anexo B – Contabilização de medidas de política recolhidas.....	51
Anexo C – Quadro de agregação da informação recolhida – Portugal.....	52
Anexo D – Quadro de agregação da informação recolhida – Irlanda.....	55

Anexo E – Quadro de agregação da informação recolhida – Holanda.....	60
Anexo F – Quadro de agregação da informação recolhida – Dinamarca.....	64
Anexo G – Descrição da oferta formativa no ensino superior francês.....	67
Anexo H – Quadro de agregação da informação recolhida – França.....	68

Glossário de siglas

CE	Comissão Europeia
CNA	Concurso Nacional de Acesso
CNE	Conselho Nacional de Educação
DGEEC	Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência
DGES	Direção-Geral de Ensino Superior
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
ECVET	European Credit System for Vocational Education & Training
EEA	European Economic Area
EUROSTAT	Serviço de Estatística da União Europeia
UE	União Europeia
GPA	Grade Point Average
IES	Instituição de Ensino Superior
ISCED 5	International Standard Classification of Education: Short-cycle tertiary education
ISCED 6	International Standard Classification of Education: Bachelor's or equivalent level
ITE	Initial Teacher Education
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
MCTES	Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
VET	Vocational Education and Training

Introdução

A caracterização de uma sociedade contemporânea deve integrar a ação política para a consolidação da educação, melhorando não apenas as condições de ensino e aprendizagem, como o acesso à mesma. A intervenção contínua e adaptada a recentes (e futuras) dinâmicas de ordem social, económica ou cultural no plano educativo constitui atualmente uma necessidade urgente defendida pelo debate público. O setor configura-se assim crucial para o desenvolvimento global sustentável e ao nível das comunidades nacionais e regionais, conferindo parte da base de legitimação para a ação política. No que se refere especificamente ao ensino superior, torna-se fundamental assegurar estas condições antecipadamente no percurso educativo dos estudantes, garantindo igualmente um suporte de equidade à escolha de continuar com os estudos. A ação rigorosa e planeada das políticas públicas deve, neste sentido, intervir de forma a que o sistema educativo e as condições de acesso ao ensino superior se encontrem adequados às mudanças sociais e se constituam elemento ativo no planeamento da educação dos estudantes.

As bases alcançadas no âmbito da educação com a Revolução de abril iniciaram um intenso processo de massificação da possibilidade de aceder ao ensino superior, outrora conferido a um grupo restrito de elites. Com a democratização do ciclo de ensino, os últimos 47 anos de políticas públicas permitiram o aumento exponencial das qualificações de uma maior parte da população, expondo a sociedade ao desenvolvimento do conhecimento e o próprio ensino superior a novos públicos, onde se refere nomeadamente a população adulta. Entre estas medidas, o aumento da escolaridade mínima obrigatória para 12 anos, aprovado em 2009, permitiu a que mais jovens reunissem as condições necessárias à entrada no ensino superior, aumentando o número de potenciais candidatos ao mesmo (Sá, 2019). O progresso observado desde então tem contribuído para a eliminação de parte das barreiras económicas e sociais que o analfabetismo massificado da população colocava (com cerca de um quarto da população nestas condições em 1974) (Sá, 2019), ainda que se denote um atraso no quadro de qualificações.

No entanto, a aparente universalização do ensino superior em Portugal veio demonstrar a acumulação de situações problemáticas com a forma como se acede ao mesmo, começando pela ainda fraca participação dos jovens com idade de frequência tradicional. Segundo dados da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (doravante designada por DGEEC), apenas cerca de 36,4% dos jovens com idades compreendidas entre os 18 e os 22 anos estariam matriculados em cursos superiores (ao nível da licenciatura) no ano letivo de 2018/2019. Apesar da explicação da dimensão do fenómeno da fraca participação não depender exclusivamente das taxas de escolarização, este indicador deve ser uma ponderação ativa na intervenção contínua para a melhoria do sistema educativo. Tendo em consideração que a frequência do ensino superior não se denota obrigatória, mas dependente de um sistema de escolhas individual e livre, de ponderação entre custos-benefícios (o qual não deve integrar

o âmbito desta dissertação, mas de sugestão para trabalhos futuros) o Estado deve apresentar um papel ativo na atração, tanto de jovens como de população adulta para o ensino superior.

Por outro lado, observa-se a significativa polarização de estudantes que acedem ao ensino superior em torno daqueles que têm, de facto, condições de frequência e permanência e entre aqueles que não dispõem destas, seja por condicionantes de ordem social, económica, relacionada com o género ou geográfica (Figueiredo et al., 2017; Salmi & Bassett, 2012). Os níveis de desigualdade entre os matriculados no ensino superior são igualmente refletidos nos padrões de escolaridade entre a população em Portugal, pelo que a sub-representação de determinados grupos se constitui ainda visível num sistema educativo pautado pelo seu processo histórico de democratização. Desta forma, constitui-se necessária a implementação de medidas que ultrapassem padrões de desigualdade no acesso ao ensino superior e a sua tendência para a transmissão intergeracional, promovendo oportunidades de formação baseadas no mérito dos estudantes por contrário à exclusão de possíveis candidatos impossibilitados de prosseguir com os estudos por motivos que frequentemente não controlam (Salmi & Bassett, 2012).

Ao cenário descrito impõe-se o impacto que o contexto comunitário tem sobre a atuação dos Governos nacionais, seja através de compromissos estabelecidos em torno de referenciais comuns, como o quadro Europa 2020, como através do sistema de policy-making ao nível supranacional de governança da União Europeia que obriga a sua inclusão no desenho das políticas nacionais. O plano português tem atuado no sentido de compreender quais as mudanças que devem ser postas em prática para que a notável evolução na educação conseguida desde 1974 passe a definir uma trajetória de sucesso alinhada com o desenvolvimento das práticas e contextos nos restantes países da União Europeia. A observação mais quantitativa à comparação entre os países permite indicar então o défice de qualificações da população portuguesa, possivelmente consequente do histórico educacional do país, manifestando o atraso e insucesso no alcance de alguns dos objetivos acordados, pondo em causa a competitividade portuguesa nos mercados mundiais e a integração nas dinâmicas económicas e sociais internas.

Atualmente, apenas cerca de 39,6% da população portuguesa com idade entre os 30 e os 34 anos é detentora de um grau de ensino superior (segundo dados do EUROSTAT para o ano de 2020). Este indicador evidencia apenas uma dimensão do atraso e do baixo ritmo de implementação com sucesso de medidas que reforcem o sistema educativo, não obstante, a sua consideração para a compreensão do problema é fundamental. Neste sentido, torna-se essencial a intensificação da reflexão acerca das condições do ensino superior, que necessariamente se deve iniciar pela aposta na esfera multidimensional do acesso ao mesmo. Desta forma, com a presente dissertação, pretende-se contribuir para o debate público, refletindo sobre o conjunto de políticas públicas que têm sido implementadas em Portugal, orientadas para incentivar a população a ingressar numa formação superior. Considerando que a partilha de informação e análise dos contextos externos de outros países se constituem enquanto uma mais valia para a reflexão e posterior tomada de decisões legislativas, em qualquer setor da sociedade civil, propõem-se desenvolver um exercício de benchmarking. Tendo como perspetiva de análise um conjunto de países pertencentes ao espaço comunitário, selecionados de acordo com o seu

reconhecimento internacional de práticas na política educativa e com um posicionamento positivo nos vários indicadores que evidenciam o retrato educativo do país, pretende-se analisar que práticas têm sido implementadas. Consequentemente, e com vista à inclusão de recomendações de medidas que melhorem o nível de equidade do sistema de acesso ao ensino superior em Portugal, aprofundando o seu carácter democrático e a adaptação da política educativa à garantia de acesso e sucesso dos estudantes, pretende-se proceder à análise comparativa das políticas públicas de incentivo.

O debate em torno do acesso ao ensino superior tem surgido frequentemente na agenda política Portuguesa desde a própria instituição do regime de acesso com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 24 de julho) e consequente implementação do Decreto-Lei n.º 296-A/98, de 25 de setembro. A envolvimento da discussão, que incide principalmente na reflexão sobre a possível reestruturação das vias de acesso, nas condições e requisitos à entrada e nas formas de apoio à permanência do estudante no ciclo de ensino, caracteriza-se pela grande complexidade do tema e pelo envolvimento de diversos atores sociais no mesmo. Para esta dissertação é adotada uma perspectiva mais ligada com o campo político da discussão, pelo que outras dimensões de análise não se afiguram de menor importância, especialmente no que se refere à explicação e causalidade do problema.

Neste sentido, constitui-se essencial basear a presente reflexão em dois princípios a ter em consideração ao longo da redação e interpretação da mesma. Em primeiro lugar, refere-se que a obtenção de uma formação superior advém benefícios significativos tanto para o indivíduo e o seu contexto social, económico e cultural, como para o âmbito do país, que melhora o seu nível de abertura ao conhecimento, entre outros (Figueiredo et al., 2017). Em segundo lugar, afirma-se que o sucesso de qualquer medida a ser implementada no plano do acesso ao ensino superior não se esgota nesse âmbito, pelo que deve continuar na intervenção pública para a permanência e conclusão da formação (Salmi & Bassett, 2012).

Em termos da organização da presente dissertação, apresenta-se, em primeiro lugar, um capítulo introdutório de primeiro contacto e abordagem à temática, às principais questões em análise e aos princípios e objetivos de orientação do trabalho. Um primeiro capítulo retrata o contexto em que se insere a problemática do acesso ao ensino superior, fundamentando a necessidade de adotar políticas públicas de incentivo. No segundo capítulo, apresenta-se o histórico e evolução política dos mecanismos de regulação do acesso ao ensino superior, assim como o quadro teórico de referência à análise e de suporte científico da dissertação. O terceiro capítulo incide acerca do processo metodológico ao qual se recorreu durante o curso do trabalho, fundamentando o processo de autoaprendizagem por benchmarking, assim como a lógica de investigação de cariz qualitativo e a seleção dos países em estudo. No quarto capítulo, é apresentada a informação recolhida durante a fase de exploração de fontes, de acordo com o contexto socioeducativo de cada país. No quinto capítulo, insere-se a análise transversal das políticas de incentivo ao ensino superior, de acordo com três dimensões analíticas essenciais. Por último, na parte conclusiva, registam-se considerações finais, limitações do estudo, assim como sugestões para reflexões e trabalhos futuros.

Capítulo 1 - Enquadramento do acesso e participação no ensino superior

Parte da ação necessária em favor do crescimento económico, social e cultural de qualquer contexto societal deve ir ao encontro da capacitação dos indivíduos, abrindo-lhes espaço para o seu desenvolvimento formativo e incentivando ativamente a trajetória académica. Por outro lado, constitui-se essencial a existência de oferta educativa diversificada e adequada. A manutenção geral de oportunidades de formação, a par de mecanismos de incentivo à sua aderência, deve assim representar objetivos específicos nos programas de desenvolvimento do sistema de ensino superior. Reconhecendo a massificação da participação de estudantes em formação superior, assinalável após a introdução do projeto de democratização do ciclo de ensino, torna-se imprescindível acompanhar os resultados desta expansão, identificando, compreendendo e atuando sobre os constrangimentos do atual sistema de acesso (Justino, 2015).

Antes de mais, importa compreender que a intervenção política objetiva no acesso ao ensino superior requer uma análise multidimensional, suportada pela clarificação dos elementos e sistemas que o compõem, nomeadamente no que se refere à procura e oferta do serviço de educação e à relação entre estas vertentes (Redondo, 2015; Sá, 2019). Para o âmbito inerente ao estudo das políticas públicas, pretende-se aqui incidir nos aspetos referentes à governação pública do acesso ao ensino superior, reconhecendo, não obstante, a importância, por exemplo, da análise dos padrões de escolha e perceções dos estudantes (Sá, 2014). De igual modo, e adjacente ao tipo de análise necessária, depreende-se que a introdução multilateral de soluções que interfiram com a rede e o sistema de acesso levantam outras questões organizativas e estratégicas ao funcionamento do ensino superior (Grupo de Trabalho nomeado pelo MCTES [GTNM], 2019). Não obstante, refere-se que do repensar de medidas políticas de incentivo à entrada no ensino superior surgiriam mais benefícios do que custos inerentes ao processo devido, durante os últimos anos, à acentuação da urgência da temática e da chamada para a tomada de ação Estatal.

A situação que aqui se apresenta evidencia, em primeira instância, a necessidade de interpretar a atual distância entre os processos de massificação e democratização, enquanto elementos fulcrais do sistema. O acesso ao ensino superior deve, deste modo, ser caracterizado pela descrição e quantificação dos estudantes candidatos e efetivamente inscritos. A análise da evolução da participação no ensino superior em Portugal permite confirmar o crescimento exponencial do número de matriculados a partir da década de 1960, com um aumento histórico dos ingressos nos anos de 1975 e 1976, com um total de 85.800 estudantes matriculados no último ano referido. Apesar de oscilante, manteve-se o crescimento geral, seguido de uma tendência decrescente de 2004 a 2017 (Dotta et al., 2019), até a um total de 396.909 estudantes matriculados no passado ano de 2020 (segundo dados da DGEEC/ME-MCTES).

Não obstante o aumento do público em formação superior, diversos estudos apontam para a falta de equidade social neste ciclo de ensino, incluindo os mecanismos relativos ao acesso no debate.

Com a confirmada influência do contexto socioeconómico e cultural de origem do estudante relativamente às escolhas do prosseguimento da formação (Almeida et al., 2006; Dias, 2015; Sá, 2019), a situação desenvolve-se em torno do universo de indivíduos que atualmente não acedem ao ensino superior, seja por não se constituírem candidatos ou pelo insucesso da candidatura (EDULOG, 2019). A complexa monitorização deste universo dos “não candidatos” não permite a sua exata quantificação, pelo que aqui se apresentam indicadores com o propósito de descrever, numa tentativa de aproximação à realidade, em que circunstâncias se encontra atualmente o acesso ao ensino superior em Portugal.

Em primeira instância, importa compreender, desde já, que a sub-representação de determinados grupos de indivíduos começa na realidade do ensino secundário, onde, do conjunto de alunos que concluiu o mesmo no ano letivo de 2017/2018, cerca de 41,7% seriam do sexo masculino. De igual modo, uma primeira abordagem à análise das condições económicas de origem deste universo de alunos indica que cerca de 21% estariam a receber apoio social (Baptista, 2019). A então fraca representação de estudantes do sexo masculino e de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos constitui uma realidade significativamente mais visível entre os graduados de cursos científico-humanísticos do ensino secundário que, como denota a DGEEC (2019), constitui o principal contexto escolar de onde provêm os novos alunos do ensino superior. A monitorização da transição entre ciclos de ensino revela que cerca de 80% dos estudantes que terminaram cursos científico-humanísticos entre 2010/2011 e 2017/2018 se encontravam inscritos em instituições de ensino superior (doravante designadas por IES) no ano letivo posterior à conclusão do ensino secundário, contrastando, de forma crítica, com os cerca de 6,3% de estudantes provenientes de cursos profissionais.

A este propósito, refere-se a existência de mecanismos considerados entraves ao acesso ao ensino superior que desfavorecem os estudantes de outros percursos escolares para além dos cursos científico-humanísticos. Mecanismos estes repensados recentemente, em parte, com a introdução de uma nova via de acesso para “titulares dos cursos de dupla certificação do ensino secundário e cursos artísticos especializados” (Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril) que pretende dissipar algumas das barreiras ao acesso destes estudantes ao ensino superior que, no ano letivo de 2017/2018, se traduziam em 141.787 alunos. A totalidade das modalidades de ensino secundário das vias profissionalizante, vocacional, tecnológica e outras excluindo o ensino geral representava em 2019 47,9% dos alunos do ensino secundário (segundo a DGEEC/ME-MCTES).

O conjunto de indivíduos que não se candidata ao ensino superior tem, deste modo, uma expressão bastante mais significativa dentro daqueles alunos que concluem cursos profissionais do ensino secundário. Não obstante, ainda diversos estudantes provenientes de cursos científico-humanísticos,

mais orientados para o prosseguimento dos estudos académicos, não o fazem. Segundo Baptista (2019)¹, este conjunto de estudantes torna-se mais elevado à medida que aumenta o nível de apoio social, que diminui o nível de escolaridade da mãe, que aumenta a idade de conclusão do ensino secundário e que diminuem as classificações obtidas nos exames realizados no final do 9.º ano de escolaridade.

Assim, os diferentes percursos escolares do ensino secundário constituem o reflexo da trajetória do aluno ao longo do sistema de ensino, onde foram tidas em conta determinadas preferências do aluno e/ou do seu contexto familiar que, segundo Baptista (2019), são consistentes com a decisão de não continuação dos estudos com uma formação superior. A não transição para o ensino superior constitui uma dimensão da problemática, pretendendo justificar parte do fenómeno da maior presença de estudantes no ensino superior provenientes de origens socioeconómicas mais favorecidas, por oposição à fraca participação e representatividade de classes de baixos recursos (Dias, 2015).

Persistem, deste modo, determinadas desigualdades dentro do sistema do ensino superior em Portugal, refletindo as relativamente baixas taxas de participação dos jovens neste ciclo de ensino. Em 2019, segundo o EUROSTAT, apenas cerca de 46,3% de indivíduos com 20 anos se encontrava inscrito em formação superior, com um aumento de 7,7 pontos percentuais face a 2013². Apesar de uma evolução bastante positiva e uma tendência para o crescimento deste indicador, constitui-se necessário indicar que, ainda assim, cerca de 53,7% dos jovens (de 20 anos para o ano de 2019), se encontravam fora do ensino superior, seja por se encontrarem impossibilitados de aceder ao mesmo, pela escassez de capital económico, cultural ou social; devido ao abandono da formação ou pela preferência por outro percurso que não o ensino superior.

A este propósito, refere-se que a procura pelo ensino superior, no que diz respeito aos novos alunos (que entram no 1º ano pela 1ª vez) em programas de licenciatura e cursos superiores de curta-duração, sugere um aumento de estudantes entre 2015 e 2019, com uma tendência para o seu aumento³ (dados do EUROSTAT). De qualquer modo, o referido universo de potenciais candidatos configura-se ainda reduzido significativamente. Com a possível confirmação desta tendência nos próximos anos, constitui-se necessário adequar o número de vagas disponibilizadas pela rede de oferta, que tem permanecido sem alterações significativas em relação ao sistema público e com uma diminuição de cerca de 43,7% das vagas disponíveis entre 2009/2010 e 2018/2019 para o setor privado (segundo a DGEEC).

1.1. Dimensão regional da oferta

Um outro ponto que importa referir relativamente à caracterização da problemática desenvolve-se segundo a oferta do sistema de ensino superior português, que não se confere acessível para todos os

¹ O estudo apresentado no relatório de monitorização dos estudantes, com análise dos indicadores referidos tem por base o ano letivo de 2014/2015.

² Dados disponibilizados pelo EUROSTAT apenas a partir deste ano.

³ Para o âmbito da presente dissertação, não foram tidos em análise os valores correspondentes aos anos de 2019/2020 e 2020/2021, significativamente diferentes por influência das novas circunstâncias a que a realidade educativa (e societal) tem estado sujeita devido ao presente contexto pandémico trazido pela COVID-19.

alunos e de forma equitativa ao longo do território (Baptista, 2019; Sá, 2014). A dimensão espacial do acesso ao ensino superior permite encontrar causalidades para parte da iniquidade observada no sistema de acesso, nomeadamente no que diz respeito à relação entre a oferta disponibilizada e a capacidade do aluno e das famílias em corresponder. Atualmente, a rede de instituições de ensino superior encontra-se dispersa pela totalidade dos distritos em Portugal, com uma cobertura regional cuja concretização se deveu principalmente à expansão física do setor politécnico (EDULOG, 2019), pelo que a rede pública universitária se encontra mais concentrada.

Nomeadamente, as regiões de Lisboa e do Porto tendem a ser mais atrativas para os estudantes devido, dentro de outros motivos, à maior concentração da rede de instituições de ensino superior, o que faz aumentar o volume de candidaturas para estas regiões. Desta forma, torna-se expectável uma maior pressão sobre o sistema e maiores níveis de competitividade entre os alunos como causa da observada sub-representação de estudantes locais no ensino superior público, cujas oportunidades de acesso na sua região de residência se tornam mais baixas (Baptista, 2019; EDULOG, 2019). O condicionamento imposto pelo sistema de *numerus clausus* e o questionamento da equidade espacial no acesso obriga então à mobilidade regional para estudantes das regiões mais atrativas; candidatos dispersos pelo país que não vejam na sua área de residência oportunidades de formação superior adequadas ou a candidatos provenientes do ensino secundário profissional que não vejam correspondida a oferta disponível ao carácter profissionalizante ou de curta duração que pretendem, se esse for o caso (ibid.).

Neste sentido, e apesar da mobilidade regional se definir enquanto uma opção face à não entrada no ensino superior, constitui um processo inacessível para alunos e famílias de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos que simplesmente não conseguem corresponder com os custos de transição de residência para outra região. Um estudo com base no ano de 2013 (Sá, 2014) sugere a análise das escolhas das instituições (aquando das candidaturas) por parte dos estudantes, indicando a “predisposição para a mobilidade”, enquanto medida dos padrões de transição regional. Deste modo, o número de candidatos que apenas inclui IES da sua área de residência nas suas preferências situava-se nos 41% para o distrito de Lisboa; 28% para a Região Autónoma da Madeira e para o Porto; 19% para Região Autónoma dos Açores e com uma variação de 15% a 17% para os distritos de Braga, Coimbra e Faro. De uma forma geral e considerando que estes valores incluem apenas estudantes que pretendem aceder ao ensino superior, verifica-se que as escolhas dos estudantes são influenciadas pela concentração/ dispersão regional da oferta do ensino superior.

1.2. Dimensão europeia da análise

A conjuntura de crescimento português ao nível do sistema educativo e escolaridade da população deu-se, em grande medida, devido ao contexto da sua inserção na União Europeia, enquanto plataforma conjunta de compromissos internacionais, pelo que são aplicadas pressões sobre os Estados-Membros no sentido de cumprir determinados objetivos estabelecidos, ao mesmo tempo que os países se integram na produção e aplicação da política europeia. Neste sentido, o já referido quadro de referências da

estratégia Europa 2020 tem promovido, na última década, o “crescimento inteligente” da população europeia, ao nível da ação dos Governos para o investimento na educação (Agência para o Desenvolvimento e Coesão, I.P., s.d.). Portugal apresentou (dados do EUROSTAT), para o ano de 2020, cerca de 39,6% da população com idade compreendida entre 30 e 34 anos detentora de um diploma de ensino superior, ficando a 0,4 pontos percentuais de cumprir o objetivo estipulado. Reconhecendo significativamente a evolução educativa da realidade portuguesa, com um aumento de 65% face ao período de adoção da estratégia, importa referir que se permanece abaixo da média da União Europeia (41%) e a ainda longa distância de países como o Luxemburgo (com o indicador na ordem dos 62,2%). Torna-se, deste modo, necessário reforçar a intervenção no ensino superior, sem perder o ritmo de crescimento.

Este fator torna-se adicionalmente importante para a análise da dimensão da população do grupo etário dos 15 aos 64 anos detentora de um grau de formação superior. A baixa posição de Portugal neste indicador (25,4% em 2020) face à média da União Europeia e ao conjunto dos Estados-Membros (segundo o EUROSTAT), assim como a ainda elevada taxa de abandono do ensino superior (29% em 2018, segundo a DGEEC⁴) deve permitir ao Governo a intervenção em determinadas dimensões do ciclo de ensino, nomeadamente a “reapreciação nos mecanismos de acesso ao ensino superior” (Grupo de Trabalho para a Avaliação do Acesso ao Ensino Superior [GTAAES], 2016); os esquemas de acesso para a população com idade superior a 23 anos; assim como medidas de incentivo à prossecução dos estudos e permanência nos mesmos.

1.3. Dimensão da gestão do acesso

A necessidade de atração de estudantes é então legitimada pelos contornos descritos da participação atual no ensino superior, cuja evolução registada desde o período de expansão do ciclo de ensino permite relacionar a adoção de diferentes medidas políticas ao contexto em questão. A este propósito, o sistema de acesso e os diferentes mecanismos técnicos que o constituem têm representado uma das temáticas centrais no debate sobre a equidade e democratização do ensino superior.

No que diz respeito aos próprios mecanismos técnicos de acesso ao ensino superior, importa reconhecer que, a par da instauração de restrições quantitativas, a aplicação e exigência de exames de avaliação de conhecimentos em Portugal se encontra, de uma forma geral, instituída num sistema de acesso fixado desde 1998, pelo Decreto-Lei n.º 296-A/98, de 25 de setembro, que mantém, desde então, a sua essência. Segundo a Recomendação n.º 6/2020, de 27 de novembro, do Conselho Nacional de Educação (doravante designado por CNE), as alterações que têm surgido ao quadro de mecanismos de acesso, têm-se baseado na necessidade de complementar o Regime Geral de Acesso, de modo a adequar o concurso de acesso à diversidade de perfis escolares do ensino secundário. Refere-se, neste ponto, que

⁴ Referente à situação de estudantes com inscrição inicial concluída que, após 4 anos, não se encontram já no ensino superior, não detendo qualquer diploma.

se considera⁵ a aprovação em exames nacionais, enquanto critério de admissão ao ensino superior, “inadequada” para determinados perfis de alunos; questiona-se o peso que os mesmos apresentam nas classificações de candidatura, enquanto “provas de duração limitada” que avaliam um conjunto de conhecimentos, deixando de parte a avaliação das competências⁶ necessárias às opções de formação superior. Neste sentido, é do entender do CNE que os estudantes são pressionados negativamente aquando da realização destas provas devido à competitividade característica dos vários concursos de acesso ao ensino superior, prejudicando, desta forma, o seu desempenho.

Por último, importa salientar que o incentivo à participação no ensino superior passa também pela atração da população ativa com idade “não tradicional” de frequência académica (com idade superior a 23 anos), empregada ou em situação de desemprego, assim como de outros perfis, designada recentemente por “novos públicos”. Nos últimos anos (2014 a 2017), tem-se registado um decréscimo de cerca de 2,7% na entrada de estudantes “maiores de 23” no ensino superior, com uma quebra mais acentuada no setor privado, no que diz respeito ao concurso especial de acesso desenhado para o incentivo à formação destes indivíduos (Silva, 2018). Apesar de alguma estabilidade nas inscrições, com uma média de cerca de 4.684 novos estudantes por ano para o período referido, defende-se que a mobilização e incentivo à participação em formação superior desta parte da população constitui ainda um processo dificultado na ação das instituições de ensino superior (GTAAES, 2016). Torna-se necessário reconhecer a importância da formação da população já integrada num mercado de trabalho especialmente caracterizado pela cada vez maior exigência de qualificações. Depreende-se que uma elevada porção da população se encontra num registo de subcertificação face às atividades laborais em que se insere, pondo em causa a progressão do próprio mercado enquanto sistema competitivo ao nível científico e tecnológico (Pascueiro, 2009).

⁵ De acordo com a já referida Recomendação n.º 6/2020, de 27 de novembro, do Conselho Nacional de Educação, sobre “o acesso ao ensino superior e a articulação com o ensino secundário”.

⁶ Por relação ao quadro do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória enquanto quadro de referência de competências previstas enquanto resultado da conclusão do ensino secundário.

Capítulo 2 - Revisão e enquadramento teórico

2.1. Evolução legislativa da regulação do acesso

O atual conjunto de mecanismos que integram o sistema de acesso ao ensino superior em Portugal representa o resultado da evolução política e legislativa ao longo dos últimos quarenta e cinco anos, evidenciando a influência da conjuntura e opções políticas (Martins, 2015; Soares, 2015), do contexto socioeconómico, assim como do panorama político a nível global, regional e local (Dotta et al., 2019).

Com o foco da ação política no desenvolvimento económico do país, a educação, em 1975, constituía um dos principais promotores desse desenvolvimento, representando igualmente uma área essencial por si própria de intervenção, traçando o percurso para a equidade. A par da promoção da ideologia socialista, o pretendido alargamento do ensino superior veio a ser operacionalizado, numa fase inicial, pela expansão da rede de IES, através da criação de novas universidades, faculdades e programas de estudo, ao mesmo tempo que se iniciava a expansão regional da própria rede. Privilegiando medidas de abertura do sistema e complementando este aumento da capacidade, a abertura do ensino superior legitimou a dispensa dos órgãos administrativos das IES associados à ideologia ditatorial, permitindo a participação e reconhecendo o input das IES para a resolução de problemas nacionais, de diversificação da oferta, assim como de aproximação das populações locais ao contexto da educação universitária (Magalhães et al., 2009).

De uma forma geral, o intenso e acelerado aumento da procura por uma formação superior, observado entre 1974 e 1976, acabou por exceder a capacidade da oferta instalada, o que obrigou a um maior controlo do acesso, institucionalizando requisitos preliminares à entrada do ensino superior, encontrando-se o país numa situação de não conseguir corresponder mais aos custos da expansão (Magalhães et al., 2009). Entre estes mecanismos, refere-se a instituição do Serviço Cívico Estudantil em 1975, enquanto conjunto de atividades de carácter cívico (Dotta et al., 2019). Por outro lado, o Governo encontrou-se forçado a instituir um sistema de fixação do número máximo de alunos a admitir em cada curso (*numerus clausus*) – medida institucionalizada de forma geral até ao presente, com a Portaria n.º 634-A/77⁷, de 4 de outubro (Magalhães et al., 2009). Assim, constituiu-se necessário criar medidas de seleção dos estudantes, pelo que se pretendia que o candidato fosse detentor de uma habilitação adequada, assim como a sua aprovação no exame correspondente (Dotta et al., 2019). Ainda no mesmo ano, foi instituída a frequência obrigatória e aprovação no Ano Propedêutico, institucionalmente regulamentado, pelo Decreto-Lei n.º 491/77, de 23 de novembro, enquanto um conjunto de atividades de preparação para o trabalho universitário e fundamentado segundo o desenvolvimento da técnica e da ciência em Portugal.

⁷ Consultar o documento referido para conferir as especificações de acesso fora do contingente geral descrito.

A par destes mecanismos instituídos num momento de priorização da consolidação do sistema, foi recomendado, pela intervenção do Banco Mundial, a diversificação e capacidade de flexibilizar o ensino superior de acordo com as necessidades e conjuntura de desenvolvimento económico da sociedade (Magalhães et al., 2009). Neste âmbito, foi instituído o ensino politécnico a partir dos cursos de formação técnica superior, pelo Decreto-Lei n.º 427-B/77, de 14 de outubro, com o propósito de estabelecer o ensino vocacional em áreas técnicas da sociedade com maior escassez de recursos humanos, permitindo, numa segunda fase, qualificar trabalhadores como resposta às novas exigências e características do setor da atividade económica (Stoer, 1986 cit. por Magalhães et al., 2009).

Com a promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986 (Lei n.º 46/86, de 24 de julho), foram institucionalizadas as diretrizes do sistema de acesso, posteriormente adaptadas de acordo com o Decreto-Lei n.º 354/88, de 12 de outubro. Neste âmbito, regulamentou-se a concretização de uma Prova Geral de Acesso, de realização comum a todos os cursos; o desenho e implementação dos concursos nacional e locais de acesso e a integração do quadro de responsabilidades das IES no sistema, pela competência de fixação de habilitações, provas específicas e critérios de seriação adequados aos cursos administrados (Dotta et al., 2019).

Entre 1987 e 1991, observou-se o desenvolvimento acentuado do ensino superior privado, pelas políticas de incentivos ao setor, através do aumento de instituições de ensino e da redução dos requerimentos de entrada, atenuando a pressão sobre o serviço público (Magalhães et al., 2009).

A realização obrigatória de um exame nacional incidente nos conteúdos do ensino secundário e de provas específicas relacionadas com os cursos superiores pretendidos passou a integrar o sistema de acesso em 1992, com o Decreto-Lei n.º 189/92, de 3 de setembro, tendo igualmente sido constituídas vias especiais de acesso ao concurso geral para estudantes do ensino secundário profissional, Regimes Especiais⁸ e Concursos Especiais para estudantes com idade superior a 25 anos. Das alterações efetuadas à LBSE, salienta-se entre 1997 e 1999, a integração obrigatória da classificação final do ensino secundário para os critérios de seleção, assim como a ampliação do quadro legislativo dos Cursos de Especialização Tecnológica (Dotta et al., 2019). A aprovação do atual regime de mecanismos de acesso constituiu uma determinação política em 1998 (cujas especificidades serão retomadas posteriormente).

Após um decréscimo do número de estudantes admitidos ao ensino superior no final da década de 1990 e a aplicação de um quadro legislativo de moderação das medidas de admissão, estabeleceu-se, em 2003, uma classificação mínima tanto em relação aos exames nacionais de conclusão do ensino secundário, como para as candidaturas ao ensino superior, constituindo esta última uma competência das IES, pelo Decreto-Lei n.º 26/2003, de 7 de fevereiro (Dotta et al., 2019).

Por outro lado, o contexto da educação superior em Portugal começava a desenvolver contornos da integração do país na União Europeia, pelo que os objetivos de competitividade do sistema comunitário

⁸ Destinados a “funcionários portugueses em missões diplomáticas, portugueses bolseiros no estrangeiro, membros das Forças Armadas Portuguesas, estudantes de países abrangidos por acordos de cooperação e atletas de alta competição” (Dotta et al., 2019: 13).

seriam visíveis nos esforços de cooperação política entre Estados-Membros. O desenho do Espaço Europeu de Ensino Superior, que encontrava a sua concretização principal no Processo de Bolonha, trouxe importantes configurações ao sistema de ensino superior em Portugal a partir de 2005, das quais se salienta a organização da estrutura em três ciclos académicos (licenciatura, mestrado e doutoramento), o sistema de créditos curriculares (ECTS), assim como a regulação dos processos de mobilidade internacional, conferindo impacto nas condicionantes de acesso (Dotta et al., 2019; Martins, 2015).

Em relação à possibilidade de participar no ensino superior em regime de tempo parcial, esta apenas constituiu uma realidade em 2008, segundo o Decreto-Lei n.º 107/2008, de 25 de junho; pelo que se interpreta esta medida enquanto incentivo à frequência da educação superior (Dotta et al., 2019), integrada num quadro político de consideração pela diversidade dos perfis de estudantes candidatos, reveladores de diferentes percursos escolares (Martins, 2015).

A alteração mais recente, até à data, consistiu na já referida criação de “concursos especiais de ingresso no ensino superior para titulares dos cursos de dupla certificação do ensino secundário e cursos artísticos especializados” (segundo o Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril), que se diferenciam da via geral de acesso pela não obrigatoriedade de realização dos exames nacionais, próprios das vias científico-humanísticas do ensino secundário, para questões de acesso, estando prevista a concretização de provas específicas, referentes a cada curso, nas IES que os administrem.

2.2. Revisão teórica do quadro de acesso e incentivos

O atual debate em torno do acesso ao ensino superior encontra as suas bases na convergência da perceção de que existe a necessidade de dar continuidade à intervenção do Estado, no sentido de preencher determinadas lacunas essencialmente visíveis pelos pressupostos constitucionais instituídos em Portugal e pelos exercícios de comparação internacional (Iscte - Instituto Universitário de Lisboa [Iscte - IUL], 2019). A abordagem que aqui se reconhece evidencia o recurso ao contexto de incentivos à participação no ensino superior, de forma a atenuar estas lacunas. De acordo com a literatura já explorada (Dias, 2015; Jerónimo, 2010; Sá, 2019; Vieira, 2018) e com o Parecer n.º 3/2017, de 20 de março, do CNE, as políticas públicas de incentivo incidem em mecanismos formais institucionalizados de aumento da procura, neste caso do serviço de ensino superior, partindo da administração central ou regional. Por conseguinte, este aumento da participação deve conseguir corresponder com os princípios de equidade e democratização previstos para o ensino superior, ultrapassando o resultado final de massificação do sistema. Tratando-se de criar condições que se considerem atrativas à captação de público, a atuação do quadro de incentivos deve atuar em diversas dimensões de forma a corresponder com as várias necessidades da população.

O conceito de acesso relaciona-se com o direito à consideração para candidatura de um estudante qualificado, sendo que, a designação corrente associa o termo à ligação entre admissão e participação do candidato no ensino superior. A integração das políticas de acesso, encontrando-se em proximidade com os objetivos estabelecidos no Acordo de Bolonha, define a ampliação da participação à sua

dimensão social de diversificação de públicos, representando a diversidade de classes sociais (CE/EACEA/Eurydice, 2014). A intervenção neste sentido confere-se necessária visto que, segundo o contexto histórico, regista-se a forte correlação entre os níveis de participação no ensino superior e a origem socioeconómica dos estudantes, assim como o contexto educacional e cultural da família (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE], 2006 cit. por Salmi & Bassett, 2012). No entender da OCDE (2007 cit. por Dias, 2015), a equidade no contexto educativo define a base de justiça social sobre a qual se percebe que barreiras de carácter socioeconómico, relacionadas com a origem étnica ou com o género não devem constituir um impedimento à participação no ensino superior. Por outro lado, o princípio de inclusão deve integrar a garantia do estabelecimento de um padrão de educação universal. Deste modo, incentivar ao acesso representa a necessidade de assegurar oportunidades educativas à população, sempre que a mesma se veja impedida de o fazer por motivos que não recaem sobre a sua responsabilidade (Roemer, 1998 cit. por Salmi & Bassett, 2012).

O aumento da procura do ensino superior coloca em evidência os padrões de comportamento dos estudantes (futuros) candidatos e a influência que as condições do ensino (institucionalizadas pelas políticas públicas) adquirem sobre as suas escolhas. Neste sentido e segundo a Teoria do Capital Humano, a educação, neste caso superior, é reconhecida enquanto um investimento dentro da lógica do raciocínio comparativo entre os custos e benefícios associados. Espera-se, deste modo, o retorno para o estudante do seu investimento, viabilizado através dos maiores níveis de empregabilidade associado igualmente a melhores projeções de rendimento (Sá, 2014). Importa compreender que o ensino superior não se determina acessível à diversidade da composição da sociedade, de forma a atenuar as implicações dos “custos” à entrada no ensino superior em Portugal (Dias, 2015; EDULOG, 2019; Pascueiro, 2009; Sá, 2014, 2019). A nível teórico, o estado do campo de condições equitativas de ação (Salmi & Bassett, 2012) neste nível de ensino permite então que determinados indivíduos detenham vantagens competitivas em relação a outros.

Por outro lado, reconhece-se a importância das “orientações individuais” (Pascueiro, 2009: 34) para a compreensão e concretização da intervenção política, pelo que a base motivacional, os interesses, capacidades individuais ou a percepção e valorização da educação se constituem determinantes na escolha de prosseguir estudos pós-ensino secundário. Incentivar estes jovens, assim como a população adulta, a aceder ao ensino superior implica a consciencialização dos benefícios da maior qualificação da população (Figueiredo et al., 2017; Jerónimo, 2010).

Deste modo, acentua-se o contexto multidimensional de análise das políticas públicas de incentivos.

Neste sentido de abordagem teórica à institucionalização de incentivos ao acesso ao ensino superior, reconhece-se a perspetiva de Salmi & Bassett (2012), onde os autores defendem uma estratégia de intervenção de desenho de políticas que atuem sobre as barreiras que atualmente não permitem o prosseguimento de estudos. Com o foco do estudo em referência colocado sobre os grupos sociais em maior desvantagem económica e/ou social (admitindo a ampla aplicação das soluções encontradas), são definidos impedimentos financeiros e não financeiros no que diz respeito à entrada do ensino superior.

Em primeiro lugar, os autores incidem a análise na procura de políticas que permitam responder à dimensão financeira do acesso ao ensino superior, pelo que a mesma constitui uma barreira, seja pela decisão própria de não aceder devido à perceção do elevado investimento (interpretado enquanto superior aos benefícios futuros adquiridos); pela impossibilidade de acumulação dos recursos necessários ao ingresso e permanência no ensino superior ou, por outro lado, pela aversão à contração de dívida, comprometendo financeiramente o percurso pessoal após a saída do ensino superior. Assim, o apoio financeiro, através de subsídios, bolsas de estudo, empréstimos ou da redução dos encargos constitui uma opção. Esquemas estes importantes no contexto português, fortemente caracterizado pelo elevado contributo das famílias para a formação académica dos estudantes no setor público, pelo que as oportunidades de ingresso ficam comprometidas pelo capital económico familiar ou pessoal (Iscte - IUL, 2019).

Por outro lado, Salmi & Bassett (2012) evidenciam a importância das determinantes não financeiras para a escolha do prosseguimento de estudos, onde o contexto familiar adquire uma influência significativa. Deste modo, a inadequação generalizada da prestação escolar, sem apoio familiar ou da comunidade; o foco dos intervenientes escolares na conclusão da escolaridade obrigatória, revelando lacunas na promoção do acesso ao ensino superior ou o quadro geral de desmotivação dos alunos que resulta na falta de pesquisa de informação sobre o ensino superior ou programas de apoio ao estudante evidenciam-se essenciais para o planeamento das soluções. Neste sentido, a intervenção política deve orientar-se segundo o enriquecimento da interligação entre o ensino secundário e o ensino superior, antecipando a divulgação de informação relativa ao planeamento da formação, com especial foco no apoio ao contexto familiar. De igual modo, defendem-se medidas de ação afirmativa de atenuação de desvantagens no que diz respeito às oportunidades de acesso ao ensino superior para determinados grupos sociais.

Salientando a importância do estudo apresentado, reconhece-se igualmente a influência da gestão técnica do acesso e da atratividade da oferta para a promoção do ensino superior, de acordo com a base legislativa produzida até então e com a revisão de literatura já identificada. As alterações mais recentes aos mecanismos técnicos de acesso, de que é exemplo o Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril, com a intervenção orientada para uma via de acesso específica, representam o historial da atividade da comunidade escolar em Portugal, em torno da perceção de que se evidencia necessário a adaptação do sistema de acesso (Parecer n.º 3/2017, de 20 de março, e Parecer n.º 3/2019, de 29 de abril, da autoria do CNE; GTAAES, 2016; GTNM, 2019; Iscte - IUL, 2019). Uma adaptação depreendida da predominância dos currículos científico-humanísticos do ensino secundário, sobre a qual foi desenhado o sistema de acesso em 1998, nomeadamente no que se refere ao CNA (GTAAES, 2016), que se depara atualmente com um contingente diferente de alunos. As estratégias de incentivo devem, para além do papel do Estado, integrar a responsabilidade das IES, através da adaptação das ofertas de formação e das suas condições (Sá, 2019).

Capítulo 3 - Processo metodológico

3.1. O recurso ao benchmarking e à sua aplicação no setor público

Enquanto ator significativamente relevante para o desenvolvimento sustentável e positivo da sociedade do conhecimento e da informação, assim como configurado como objeto de intervenção e gestão integrada na própria sociedade, a universidade assenta num propósito fundamental de capacitação de indivíduos em constante ligação. Garantir o acesso a este propósito e às oportunidades que o mesmo representa constitui uma premissa essencial dos organismos de ação para o desenvolvimento socioeconómico global, assim como de diversos órgãos governamentais do espectro internacional. Com as rápidas alterações nas estruturas sociais, económicas e políticas da sociedade, em particular, no mercado de trabalho e nos modos de ensino e aprendizagem, refere-se fundamental a procura por práticas e competências que permitam a adaptação dos países a estas correntes. É dentro deste contexto que se introduz o conceito de benchmarking, enquadrado enquanto mecanismo direcionado para garantir a eficiência do funcionamento de organismos, assegurando a sua base de competitividade (Raposo et al., 2006). A melhor adequação do ensino superior, especificamente dos padrões de acesso ao mesmo, constitui-se relevante, tendo em consideração o contexto competitivo onde as IES se encontram inseridas, cuja atuação se encontra dependente de investimento público, assim como da captação de público, preferencialmente cada vez mais diversificado (Benneworth, 2010).

A aplicação do conceito de benchmarking teve a sua origem formal no setor empresarial no final da década de 1970. Pela maior abrangência do conceito desde então, refere-se ao benchmarking enquanto um processo de autoaprendizagem estratégico e planeado que visa a adaptação organizacional do funcionamento dos organismos através do acompanhamento sistemático e contínuo da sua própria performance, tendo por referência um organismo externo que pertença ao mesmo setor de atividade (Raposo et al., 2006; Reis & Reis, 2006). O exercício revela-se especialmente vantajoso pela evidência da eficácia das práticas usadas pelos organismos de referência e que se pretendem incorporar nos próprios contextos (Del Giorgio Solfa, 2017; Papaioannou et al., 2006). Enquanto processo faseado, sugere-se, como referência, a proposta do “Ciclo de Melhoria Contínua” sugerido prepotentemente por Deming (1986), composto pelas etapas de 1) planeamento; 2) execução; 3) verificação e 4) atuação (Moriarty & Smallman, 2009).

A utilização formal do conceito na base de ação governamental tem por objetivo a melhoria dos serviços públicos, onde já se reconheciam características dos processos de autoaprendizagem por comparação externa, em particular, no que diz respeito à otimização das estruturas do ensino superior (Benneworth, 2010). Este processo salienta a comparação entre as políticas dos países em avaliação, enquanto mecanismo de frequente prática no espaço da União Europeia, visando diferentes setores de ação (Raposo et al., 2006). Deste modo, o benchmarking constitui um mecanismo essencial e inovador

para o planeamento e avaliação das políticas públicas, nomeadamente se interpretadas enquanto o resultado de um processo faseado, cíclico e inacabado, como proposto por Laswell (1956), cuja sequencialidade depreende a revisão das práticas. Apesar das vantagens da introdução do benchmarking no setor público, a aplicação das melhores práticas requer uma abordagem planeada e integrada num processo adicional de adaptação das mesmas ao panorama nacional em questão e às suas necessidades.

3.2. Desenho da pesquisa

O propósito do presente capítulo prende-se com a definição e clarificação da metodologia utilizada, de forma a que seja possível corresponder com os objetivos inicialmente propostos. O recurso a uma ferramenta de pesquisa que possibilite a análise comparativa das realidades educativas constitui-se essencial para a compreensão das práticas internacionais no espectro da educação, o que deve poder influenciar os modos e conteúdos da ação governativa nacional. Neste sentido, o recurso ao benchmarking com o objetivo de comparar políticas públicas, de uma seleção de países, que visem o incentivo da população a aceder ao ensino superior depreende-se enquanto opção viável para a análise aqui em questão.

O processo metodológico que aqui visa a comparação internacional da produção legislativa decorre incidindo sobretudo numa etapa de recolha e análise de informação, enquanto parte da composição de um exercício de benchmarking em contexto real, enquadrada com a complexidade, dimensão, conteúdo e objetivos da presente dissertação. Assim, incide-se na recolha, organização e análise de políticas públicas praticadas numa seleção de países acerca de um serviço público essencial (OCDE, 1997) – o ensino superior.

Por conseguinte, importa delimitar o espectro metodológico da investigação. Para o presente estudo, optou-se por recorrer à estratégia de investigação qualitativa (complementada por pesquisa e análise quantitativa na fase exploratória de enquadramento), integrando a etapa selecionada do processo de benchmarking. De uma forma geral, o método qualitativo permite colocar o foco na vertente textual da descrição da realidade social, tendo como propósito final a produção de teoria e a categorização da informação (Bryman, 2012). A concentração da pesquisa numa seleção de países permite igualmente o estudo do panorama legislativo em profundidade, de acordo com o contexto societal de cada caso, apesar do seu enquadramento no quadro comunitário.

Em termos da especificidade da recolha da informação, a exploração documental evidenciou-se enquanto opção mais viável e adequada ao contexto do estudo, já que a mesma permitia o acesso à informação de forma mais imediata e referente à diversidade de países em estudo. Deste modo, foi identificado um conjunto de documentos e fontes digitais que, apesar de não terem sido concebidos para o propósito de investigação (Bryman, 2012), foram selecionados por corresponderem com o espectro geral do estudo (Campenhoudt et al., 2019).

3.3. Seleção de casos/países de estudo

Característico da investigação em profundidade, a opção do método de análise comparativa/benchmarking permite a exploração de um objeto de estudo em diferentes estruturas. Dentro deste quadro, o recurso à comparação entre países constitui uma estratégia que permite avaliar a diversificação da resposta a um problema comum ou determinar até que ponto as práticas legislativas são transferíveis entre as nações em estudo. Por outro lado, torna-se essencial a compreensão integral dos diferentes contextos socio-económico-culturais, assim como do panorama institucional em que os fenómenos ou práticas em estudo se encontram inseridas, enfatizando os processos de contextualização (Campenhoudt et al., 2019; Hantrais, 1995). Torna-se necessário ter em consideração que a comparabilidade de nações não se constitui direta, sendo que as diferenças administrativas e do próprio contexto não devem ser descartadas. De igual forma, denota-se que a tradição de estudos comparativos no contexto da União Europeia representa uma análise de fenómenos/ práticas segundo diferentes níveis de desenvolvimento económico ou social e que os alvos de estudo adquirem representações distintas em cada contexto pela influência das estruturas culturais e sociais de cada Estado-Membro (Campenhoudt et al., 2019; Hantrais, 1995; OCDE, 1997).

Deste modo, a seleção de países constitui um fator de influência para a qualidade da investigação, processo que resultou na recolha das práticas legislativas dos seguintes: Irlanda, Holanda, Dinamarca e França, assim como de Portugal.

Em primeiro lugar, apenas se pretendia incidir a análise em países pertencentes à União Europeia, pela possível aproximação de estruturas administrativas e sociais. Pelo espectro mais qualitativo atribuído em geral à investigação, deu-se preferência a uma abordagem não numérica para a seleção dos países a estudar, incidindo no reconhecimento internacional dos mesmos pelas suas práticas legislativas. Em questão, reconhece-se o recurso ao estudo “All around the world – Higher education equity policies across the globe” da autoria de Jamil Salmi (2018), cujo objetivo seria a avaliação de um conjunto de países acerca do seu compromisso político para com a resposta à iniquidade no acesso e sucesso ao ensino superior, enquanto dimensão fundamental do cenário de incentivos.

Neste sentido, entre os onze países da União Europeia em estudo, a Irlanda apresenta um compromisso “avançado” (como representado no quadro em Anexo A). A seleção dos restantes três países, por apresentarem um compromisso “estabelecido”, fundamentou-se no cumprimento (ordenado) da meta da estratégia Europa 2020, relativa a 2019, em atingir pelo menos 40% da população entre os 30 e os 34 anos com formação superior.

Capítulo 4 - Perfis socioeducativos no contexto internacional e integração política

O acesso ao ensino superior, tendo em consideração as suas dimensões de equidade, da manutenção da garantia de oportunidades de formação e dos padrões de qualidade, assim como da sua adaptação constante ao desenvolvimento societal baseado na informação e conhecimento, permite reconhecer a diversidade da produção legislativa de regulação do acesso. Neste sentido, o conjunto de políticas públicas exploradas depreende-se, por um lado, da conceção de uma estratégia de resolução de determinado problema, assim como integrado num ciclo de acompanhamento de políticas anteriores ou em curso (Rodrigues, 2017).

É neste contexto que se apresentam, nos seguintes capítulos, os resultados da recolha de políticas públicas, enquadradas em dimensões de análise que correspondem à diversidade subjacente ao tema. Ao todo, foram recolhidas 118 medidas ou programas políticos (agrupadas no Anexo B) destinados, de forma mais direta ou indireta, à influência positiva da tomada de decisão do estudante em ingressar no ensino superior, mesmo que esse não seja o objetivo central das medidas. As políticas, referentes aos cinco países em análise, concernem práticas já institucionalizadas em cada contexto educativo, assim como se encontram integradas num período mais recente (até ao início de 2020, sem afetação do contexto pandémico). Para cada país, é apresentada, de forma breve, uma contextualização do sistema educativo, e em específico do ensino superior, a organização do acesso ao mesmo e a descrição do quadro de atuação em matéria de política educativa para o seu incentivo. A informação legislativa recolhida encontra-se disponível entre os Anexos C e H, pelo que se pretendeu a sua apresentação, de forma exaustiva para cada país, incluindo os objetivos principais, a sua operacionalização, assim como alguma evidência do seu nível de eficiência e resultados, quando se constituiu possível.

4.1. Portugal, caso referência da análise

Em Portugal, aceder ao ensino superior representa um processo de transição de ciclo demarcado pela competitividade do sistema de limitação de vagas, pelo que o direito ao acesso ao ensino superior não se encontra garantido ao estudante com a conclusão do ensino secundário. Os estudantes, de forma geral, entram em concurso com base no aproveitamento em provas de ingresso estipuladas pelas IES ou nos exames nacionais de final do ensino secundário, enquanto mecanismo mais usual. A seriação (e exclusão) dos candidatos tem por base uma ponderação entre as classificações destes exames (obrigando a uma nota mínima⁹) e o aproveitamento médio do ensino secundário (GTAAES, 2016).

⁹ Classificação mínima de 95 pontos (em 200) fixada pelo Decreto-Lei n.º 296-A/98, de 25 de setembro.

Na sua vertente do concurso técnico, a dinâmica de acesso encontra-se caracterizada pela diversidade de vias de ingresso, representando a resposta desenhada face à diversidade de perfis de estudantes que se candidatam atualmente ao ensino superior. Para além do CNA¹⁰ e dos Concursos Institucionais (que direcionam o estudante para o ensino privado), coexistem Concursos Especiais¹¹, Locais¹² e Regimes Especiais¹³ (GTAAES, 2016), diferindo quanto aos mecanismos de acesso e critérios exigidos. O quadro da oferta formativa desenvolve-se segundo o carácter universitário ou politécnico, nos subsistemas dos setores público e privado, das IES.

Importa também referir que o financiamento da educação terciária é suportado pelo plano estratégico do Orçamento de Estado em 60%, sendo complementado pela exigência de encargos com a educação (propinas pagas pela totalidade dos estudantes), por fundos comunitários e institucionais (OCDE, 2020a).

No que concerne à atuação política em matéria de ensino superior, regulação do seu acesso e incentivos à participação, reconhece-se um atual quadro de práticas consolidadas e implementadas recentemente (segundo as políticas recolhidas, discriminadas em Anexo C) de intervenção em dimensões distintas. A introdução, nos últimos anos, de medidas que alteram a estruturação do acesso, orientadas para incentivar a população à participação no ensino superior, evidencia um esforço político que decorre no sentido de corresponder com determinadas metas traçadas, por um lado, no contexto da União Europeia. Por outro lado, de forma interna, estas práticas representam opções de política alinhadas com o próprio agendamento do Governo em funções, segundo o qual os princípios de alargamento do acesso numa base sustentada de equidade social e democratização da educação têm adquirido especial importância no presente ciclo político (de acordo como o Despacho n.º 6930/2016, de 12 de maio, Rodrigues, 2017). Deste modo, as políticas públicas em análise encontram-se fortemente sustentadas através do cenário de baixas qualificações da sociedade portuguesa, assim como do conjunto de desafios que se colocam aos processos de democratização do ensino superior.

4.2. Irlanda

O contexto educativo da Irlanda encontra-se fortemente apoiado pelo investimento público, com um incentivo institucionalizado para a promoção da educação, logo desde o ensino primário. Enquanto cerca

¹⁰ Onde as vagas se encontram distribuídas pelo Contingente geral e por Contingentes especiais para candidatos oriundos das R.A. dos Açores, R.A. da Madeira, emigrantes portugueses e familiares, cidadãos a prestar serviço militar efetivo ou para portadores de deficiência (Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas [CRUP], n.d.).

¹¹ Vias de ingresso destinadas a estudantes maiores de 23 anos, cursos CET, TeSP, titulares de cursos superiores para Medicina, estudantes internacionais e titulares dos cursos de dupla certificação do ensino secundário e cursos artísticos especializados (GTAAES, 2016 e segundo o Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril).

¹² Concursos organizados pelas próprias IES para determinadas formações, nomeadamente de carácter policial ou em Cinema, Música e Teatro (CRUP, n.d.).

¹³ Regimes de acesso destinados a cidadãos em missões diplomáticas no estrangeiro, oficiais das Forças Armadas, bolseiros dos PALOP, desportistas de alta competição ou naturais de Timor-Leste (CRUP, n.d.; GTAAES, 2016).

de 90% dos estudantes concluem o ensino secundário, a maioria (cerca de 55%) prossegue para o ensino superior (CE/EACEA/Eurydice, s.d.b). A obrigatoriedade da educação encontra-se instituída dos 6 aos 16 anos de idade ou com a conclusão do *junior cycle* (3 anos iniciais do ensino secundário). Desde os 15 aos 18 anos de idade, os estudantes frequentam o *senior cycle*, durante o qual se inserem num programa direcionado às suas aspirações (*Leaving Certificate - LC*), de enquadramento mais académico, vocacional/técnico ou ajustado ao estudante. Estes conduzem obrigatoriamente à realização de exames finais, imprescindíveis à entrada no ensino superior (CE/EACEA/Eurydice, s.d.a, s.d.b; OCDE, 2020b).

No entanto, a conclusão do ensino secundário não garante uma vaga no ensino terciário, pelo que os estudantes ingressam através de concursos centralizados de acesso, com base nas suas preferências de formação. O ensino secundário evidencia, desde logo, implicações no posicionamento nestes concursos, visto que os estudantes são examinados no grau de dificuldade (*higher* ou *ordinary*) que escolhem para frequentar cada disciplina. A relação entre os níveis de dificuldade selecionados, as classificações mínimas¹⁴ (exigidas por cada curso) e o seu aproveitamento num conjunto de 6 exames LC (sistema de pontos) dita o posicionamento do estudante numa lista de mérito académico¹⁵. As colocações dependem então da disponibilidade de vagas, fixada anualmente pelas IES (Central Applications Office [CAO], 2020, s.d.; Irish Universities Association & Institutes of Technology Ireland [IUA & ITI], 2015; Mc Cullagh, s.d.).

A rede destas instituições organiza a formação superior, principalmente administrada por universidades, institutos de tecnologia e institutos de educação (CE/EACEA/Eurydice, s.d.b). O financiamento da atividade do ensino superior provem da despesa pública, sendo complementado através de contribuições anuais dos estudantes, do pagamento de propinas por parte de estudantes não elegíveis para a isenção das mesmas e de outras fontes (OCDE, 2020b).

A Irlanda regista atualmente elevados níveis de qualificação da sua população, com cerca de 92% de jovens-adultos entre os 25 e 34 anos de idade que detêm, no mínimo, um diploma de ensino secundário completo (em 2018) (OCDE, 2020b); mais de metade da população entre os 30 e os 34 anos (55,4%) detinha uma qualificação superior em 2019, tendo ultrapassado a meta comunitária de 40% da população com ensino superior já desde, pelo menos, 2016¹⁶ e uma participação estimada de 56,7% de jovens com 20 anos em 2019 (de acordo com dados do EUROSTAT).

No entanto, depreende-se um conjunto de medidas de política educativa (cuja apresentação se sucinta em Anexo D) introduzidas, de forma mais recente desde 2015, de resposta a determinadas

¹⁴ O processo do concurso envolve duas listas de preferências, cada uma referente a um tipo de curso conducente ao grau de licenciado (níveis 7 e 8 do quadro nacional de qualificações). Torna-se importante referir que o nível 7 apresenta uma exigência de classificações mínimas de entrada mais reduzida por comparação ao nível 8, pelo que o acesso se torna mais acessível neste esquema (CE/EACEA/Eurydice, s.d.b; Mc Cullagh, s.d.).

¹⁵ Enquadrado na dinâmica de acesso ao ensino superior, depreende-se um conjunto de condições alternativas de candidatura, nomeadamente no que se refere ao esquema para estudantes com idade superior a 23 anos, assim como para titulares de cursos *Further Education and Training (FET)* do ensino pós-secundário não superior (CAO, 2020).

¹⁶ Não havendo dados disponíveis para períodos anteriores, no portal do EUROSTAT.

dificuldades próprias do sistema de acesso, nomeadamente, a sub-representação de grupos onde tradicionalmente a participação no ensino superior se constitui mais reduzida. Entre estas, incluem-se a comunidade Irish Traveller, pessoas portadoras de deficiência e grupos sociais mais desfavorecidos economicamente. Parte significativa das medidas recolhidas constitui-se como proposta de resolução às problemáticas que envolvem falta de equidade no acesso, prevendo o desenvolvimento de condições de participação na educação em termos idênticos ao resto da população e ultrapassando a concentração do investimento político em medidas de apoio financeiro. Apesar do posicionamento de topo da Irlanda no que concerne à qualificação da população, persistem ainda as dificuldades descritas, cuja abolição do pagamento de propinas em 1996 (conhecida como Free Fees Initiative) se refere enquanto elemento de atenuação das desigualdades, mas que não as elimina. Torna-se, assim, importante a análise integrada das medidas no espectro de circunstâncias da sociedade irlandesa.

4.3. Holanda

A educação na Holanda, nomeadamente no que se refere ao ensino superior, encontra a sua atividade fortemente orientada para as necessidades evolutivas do mercado de trabalho, enquadrado na sociedade do conhecimento, informação e internacionalização, pelo que a acessibilidade desempenha um papel fundamental para a concretização desta abordagem. O sistema educativo é, deste modo, de frequência obrigatória até aos 16 anos ou até à obtenção de uma qualificação básica no ensino secundário, caracterizado pela diversidade de percursos possíveis, atendendo às aspirações dos estudantes. No contexto da estruturação do ensino superior, as opções de formação desenvolvem-se segundo a organização da rede de IES (dos setores público e privado), onde se incluem universidades de carácter académico, orientadas para a investigação (WO) e universidades de ciências aplicadas, de carácter profissional e aplicação prática do conhecimento (HBO). A oferta de cursos superiores de curta duração (associate degree) é generalizada pelas instituições HBO (CE/EACEA/Eurydice, 2021a, s.d.c; OCDE, 2019a).

De uma forma geral, o acesso ao ensino superior caracteriza-se pela sua acessibilidade, sendo que qualquer estudante que conclua o ensino secundário pode ser admitido na sua opção de formação¹⁷. No entanto, em determinados cursos constitui-se necessário impor esquemas de numerus fixus (numerus clausus), pelo que se procede à seriação dos candidatos, caso a procura exceda a capacidade estabelecida. Constitui responsabilidade de cada IES a determinação do processo de seriação, assim como dos requisitos/critérios de entrada adicionais, onde o aproveitamento do ensino secundário se torna um mecanismo (CNE, 2019; Nuffic, s.d.).

O ensino superior é parcialmente financiado pelo Estado (de acordo com a dimensão e performance da população estudantil de cada IES), de forma a ser possível concretizar os propósitos educativos

¹⁷ As inscrições decorrem de forma centralizada, sendo que as candidaturas são efetuadas com base em três preferências.

estabelecidos, nomeadamente o ensino, a investigação e a valorização do conhecimento. Outras fontes de financiamento incluem a contribuição financeira de organismos nacionais e da União Europeia, assim como o pagamento de propinas (generalizado a todos os alunos) (OCDE, 2014; Vereniging van Universiteiten, s.d.).

Os indicadores quantitativos relativos à participação no ensino superior posicionam a Holanda de forma favorável nas comparações internacionais, pelo que o país tem registado uma evolução significativa ao longo dos anos de compromisso para com o quadro da estratégia Europa 2020. Mais de metade da população (cerca de 51,4%) entre os 30 e os 34 anos de idade apresentava em 2019 uma qualificação de ensino superior, enquanto a participação dos estudantes de 20 anos no ensino superior tem oscilado ligeiramente entre 2015 e 2018, tendo atingido um valor máximo de 46,9% em 2019 (segundo dados apresentados pelo EUROSTAT).

Um dos aspetos mais característicos do sistema educativo holandês, que se reflete aliás no seu esquema político de ação, prende-se com o carácter intenso de internacionalização do ensino superior, fortemente atrativo para estudantes estrangeiros. Para tal, contribui a elevada percentagem de programas de estudo superior administrados em inglês que o sistema educativo holandês apresenta, quando comparado com outros países de língua oficial não inglesa. Pela análise das qualificações (de nível terciário) com base na dimensão de internacionalização, regista-se algum nível de desigualdade educacional entre as pessoas com naturalidade fora (32,4%) e dentro (48,2%) do país¹⁸ (OCDE, 2019^a; Wende, 2020).

O contexto de políticas públicas para o acesso ao ensino superior (cuja recolha é apresentada em Anexo E) evidencia um destaque significativo para o apoio financeiro aos estudantes, envolvendo tanto o pagamento das propinas, assim como o alívio da pressão para com os encargos com o custo de vida associado à participação no ensino superior. A intervenção, nos últimos anos, na reorganização do acesso, nomeadamente na orientação dos estudantes e na reformulação dos procedimentos de seleção dos mesmos permite destacar o carácter dual da estrutura de operacionalização do ensino superior. Às IES recai a competência de expandir o quadro de referência de atuação imposto pelo Estado (CE/EACEA/Eurydice, s.d.c). Deste modo, as políticas de incentivo ao ensino superior na Holanda inserem-se, de forma mais substancial no quadro de atuação das IES (Asia-Europe Foundation & National Education Opportunities Network [ASEF & NEON], 2021), pelo que aqui se apresentam medidas de espectro mais financeiro.

4.4. Dinamarca

O contexto da educação na Dinamarca encontra-se fortemente associado aos princípios da generalização da educação a todos, tradicionalmente em qualquer fase de vida, promovendo a capacitação da população para uma integração essencial e ativa na sociedade e no desenvolvimento do país, ao nível

¹⁸ Referente ao ano de 2016, para pessoas entre os 30 e os 34 anos de idade.

do conhecimento (CE/EACEA/Eurydice, s.d.d; Ministry of Foreign Affairs of Denmark [MFAD], s.d.). Apesar do ensino obrigatório terminar aos 16 anos de idade, não integrando o ensino secundário (upper), a maioria dos estudantes prossegue para este nível de ensino. Para além do ensino vocacional, mais orientado para a adaptação ao mercado de trabalho, a estrutura do ensino secundário confere a orientação para o prosseguimento dos estudos. A formação ao nível do ensino superior organiza-se em torno da rede de instituições, pelo que os cursos de curta-duração são administrados somente por academias específicas (erhvervsakademi), enquanto os programas de licenciatura constituem oferta das instituições profissionais (professionshøjskole, ciclo médio) e das universidades (ciclo longo) (CE/EACEA/Eurydice, s.d.d; The Nordic Council and the Nordic Council of Ministers, s.d.).

Em termos do sistema de acesso, coexistem programas de admissão aberta, onde apenas se constitui necessário deter o nível de ensino requerido (CE/EACEA/Eurydice, 2014; OCDE, 2019b), e programas de acesso restrito. Em qualquer das opções, constitui-se possível a imposição de um sistema de quotas para programas onde a procura supere a capacidade estabelecida. A candidatura¹⁹ com base somente na avaliação do ensino secundário (gymnasium)²⁰ transita para uma ordem de mérito, onde as colocações resultam da fixação de vagas pelas IES (Quota 1). Na Quota 2 (de menor reserva de vagas), candiditam-se os estudantes sem aceitação na quota anterior, assim como aqueles que se apresentam com base em qualificações e competências não-escolares (para programas específicos da estrutura não-universitária). Nesta quota, os critérios de admissão são designados pelas IES e incentiva-se ao seu cumprimento na totalidade. Para determinados programas onde apenas é possível o ingresso pela Quota 2, após a candidatura, realizam-se testes de admissão, entrevistas e/ou atividades de correspondência do perfil e aspirações do aluno com o curso a que o mesmo se candidata (Ahola et al., 2014; Uddannelses- og Forskningsstyrelsen [UFM], s.d.a).

Em termos de financiamento do setor público do ensino superior, o Governo central constitui-se enquanto fonte principal para as atividades de ensino e investigação. O financiamento complementar provém de atividades com fins lucrativos em cada IES (como taxas de participação), já que cerca de 90% dos estudantes se encontram isentos do pagamento de propinas (CE/EACEA/Eurydice, 2021b; OCDE, 2020c; Salmi, 2021).

Os princípios estruturadores do funcionamento do sistema educativo, como referido anteriormente, concentram uma visão de generalização da educação, sustentando a ação política em matérias de acessibilidade e alargamento do ensino superior. Neste sentido, no país tem-se registado uma evolução positiva em termos de qualificação, com cerca de metade (49,4%) da população entre os 30 e os 34 anos titulares de um grau de ensino superior em 2019. Por outro lado, no que diz respeito à idade de frequência, esta apresenta-se mais elevada por comparação com os restantes países em estudo, contribuindo, para tal, fatores como a idade teórica mais tardia de conclusão do ensino secundário geral

¹⁹ As admissões realizam-se de forma centralizada.

²⁰ GPA (convertido num sistema de pontuação) que integra a performance do aluno ao longo do ciclo, assim como o seu aproveitamento em 10 exames (escritos ou realizados noutros formatos) (CE/EACEA/Eurydice, 2020).

(19 anos) e vocacional (20-21 anos) (CE/EACEA/Eurydice, s.d.d). Deste modo, a coorte com maior proporção de frequência no ensino superior em 2019 incidia nos 22 anos (44,8%) e nos 24 anos (43,2%), contrastando com apenas os 18% dentro da população com 20 anos de idade. Em termos quantitativos, a tendência geral é de aumento da participação em idades entre os 22-24 anos (de acordo com dados do EUROSTAT).

No caso da Dinamarca, o esquema de medidas em estudo (apresentado em Anexo F) concentra a intervenção recente, assim como as práticas já consolidadas e relevantes para o presente estudo, na dimensão do suporte financeiro em primeiro lugar. A este propósito, importa referir que a isenção generalizada do pagamento de propinas não permite a eliminação total da pressão financeira imposta aos alunos e famílias, o que se sustenta pela introdução necessária (ao longo dos anos) de medidas de apoio ao custo de vida. Por outro lado, destaca-se o foco na melhoria das condições e circunstâncias de transição entre o ensino secundário e o ensino superior, tanto no que concerne a estruturação do sistema técnico de acesso, assim como o desenvolvimento da sensibilização para a participação, através do aconselhamento personalizado à decisão e orientado para a carreira.

4.5. França

A atividade educativa em França encontra-se caracterizada por uma significativa presença do poder Estatal, pelo que a sua estrutura e regras de funcionamento são principalmente definidas de forma centralizada. O sistema educativo concentra um regime obrigatório até aos 16 anos de idade, o qual não engloba a finalização do ensino secundário. Esta conclusão regista-se dependente da aprovação num conjunto de exames finais (baccalauréat général, technologique ou professionnel), realizado em qualquer das opções formativas do ensino secundário, que se torna imprescindível para o ingresso no ensino superior (CE/EACEA/Eurydice, s.d.e). Em 2014, cerca de 75% dos estudantes que concluíram o baccalauréat, transitaram para o ensino superior no mesmo ano (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche [MENESR], 2016).

A oferta educativa a nível terciário distribui-se por uma diversa rede de IES, onde se incluem nomeadamente as universidades (entre as quais os instituts universitaires de technologie), as escolas especializadas e as grandes écoles, sendo que também se administram determinados cursos de ensino superior nos lycées professionnels. Ao mesmo tempo que o sistema se organiza, de forma geral, no esquema de ciclos promovido pelo Processo de Bolonha, os programas de estudo equivalentes aos níveis ISCED 5 e 6, encontram designações distintas (resumidas em Anexo G) dependendo do tipo de formação, do seu conteúdo e da instituição que a administra (Office national d'information sur les enseignements et les professions, 2020). Deste modo, a organização da admissão ao ensino superior difere segundo a diversidade de formações, pelo que, tal como se observa noutros contextos educativos, coexistem programas de estudo abertos (condicionados à detenção do diploma baccalauréat), assim como processos de seleção para determinados cursos. Entre estes, destaca-se o recurso a concursos, à

apreciação do currículo, classificações de ensino secundário ou à apresentação de cartas de motivação e/ou recomendação²¹ (CE/EACEA/Eurydice, 2021d; Charles & Deles, 2018; Durut-Bellat, 2015).

A atividade do ensino terciário encontra-se maioritariamente financiada de forma pública, à qual se alocou cerca de 20,3% da despesa interna em educação no ano de 2019. Para além do Estado e das autoridades locais, as famílias (cerca de 9,9% do financiamento do ensino superior) e o setor privado compõem as restantes fontes de financiamento (CE/EACEA/Eurydice, 2021c).

O espectro educacional da população em França apresenta uma tendência favorável de crescimento, com a meta comunitária de um mínimo de 40% de titulares de um grau de ensino superior, dentro da população com idade entre os 30 e os 34 anos, cumprida (47,5% em 2019). A mesma tendência é registada na análise de um dos indicadores da participação, com mais de metade (50,9%) dos indivíduos com 20 anos de idade, a frequentar um programa de estudos superior (de acordo com dados do EUROSTAT).

O esquema de intervenção política (apresentado em Anexo H), no que concerne a estruturação e funcionamento do ensino superior em França, assim como os parâmetros e organização da transição entre os ciclos secundário-superior, tem se constituído de forte presença recentemente. Em causa, encontra-se um plano de reforma, em primeiro lugar, do ensino secundário com mudanças estruturais no baccalauréat (a ser implementado entre 2019 e 2021), que passa a incluir a ponderação da avaliação contínua do percurso do ciclo, assim como a possibilidade de frequentar disciplinas mais orientadas aos interesses dos alunos e a integração de um esquema de acompanhamento e orientação à carreira e/ou formação superior, ao longo dos 3 anos do ensino secundário (OCDE, 2020d).

Um segundo programa de intervenção política estrutural prende-se com a adaptação do processo de transição entre o ensino secundário e o ensino superior, assim como nas condições gerais de frequência deste último. Anunciado no final de 2017, o Plan Étudiants tem visado o controlo da massificação do ensino superior, caracterizado pelo sistema de garantia de vagas em determinados programas de estudo, assim como pelo particular esquema de propinas moderadas (por comparação com os restantes países) (MENESR, 2017). A operacionalização do plano conta com dois eixos de intervenção, nomeadamente a introdução da plataforma de admissões Parcoursup, assim como a implementação da lei “Orientation et réussite des étudiants” (lei ORE), de influência para o percurso académico dos prospetivos estudantes. A imposição de procedimentos seletivos nas admissões, mesmo em cursos de candidatura “aberta” tem-se determinado enquanto uma das medidas mais impactantes (e contestadas) (MENESR, 2018; The Local/ Agence France-Press, 2017).

²¹ Não obstante, a generalidade das candidaturas realiza-se de forma centralizada, considerando recentes mudanças nestes procedimentos (a referir posteriormente) e com base na determinação de uma lista de 10 preferências de formação, não hierarquizadas (MENESR, 2017).

Capítulo 5 - Análise de políticas públicas de incentivo ao acesso

O presente capítulo insere uma segunda parte da análise de benchmarking, incidindo na discussão das políticas públicas recolhidas no contexto internacional, promovendo um processo de aprendizagem em relação às práticas políticas no setor do ensino superior. Enquanto princípio orientador da análise, refere-se que a implementação de medidas inerentes às diferentes configurações socioeducativas em estudo deve necessariamente ser antecedida pela adaptação ao contexto nacional, pelo que as práticas aqui recolhidas se apresentam de forma breve.

De modo a facilitar o exercício, constitui-se necessária a introdução de unidades de análise que permitam, para além da atenuação da complexidade da informação apresentada, uma base de comparabilidade da estrutura política de intervenção (Papaioannou et al., 2006). A discussão de práticas, que aqui se reporta, assenta então na construção de categorias com base na revisão teórica concretizada, assim como na exploração das fontes e informação relevante. Para o presente estudo, estas correspondem a dimensões essenciais no processo de acesso ao ensino superior, definindo nomeadamente o financiamento ao ingresso e participação, garantindo um esquema de condições indispensáveis associadas; a preparação para a transição entre ciclos (ensino secundário – ensino superior) e a seleção, promovendo a base democrática, no processo de candidatura e colocação de estudantes.

5.1. Financiamento do acesso e das condições de participação

O capital financeiro associado à tomada de decisão e posterior garantia de condições com o intuito de frequência em programas de estudo de ensino superior determina-se fundamental para qualquer pessoa que prepare a candidatura e ingresso. Reunir uma estrutura pública e institucionalizada de apoio financeiro, adaptada ao cenário populacional em questão, evidencia-se indispensável (Salmi & Bassett, 2012).

Esta garantia é abordada, de alguma forma, em todos os contextos socioeducativos em análise, pelo que o apoio financeiro à atenuação das desigualdades socioeconómicas se regista enquanto um dos principais esquemas de ação no conjunto de medidas estudadas. Em cada país, este suporte encontra-se relacionado com a estrutura de pagamento de propinas, da exigência de encargos complementares e taxas extraordinárias, assim como da existência de outras contribuições ou esquemas de apoio. Em Portugal, a determinação do valor máximo das propinas no ensino superior público constitui competência do Estado. Apesar da recente redução, com a Lei n.º 2/2020, de 31 de março (que determina o Orçamento de Estado para 2020), deste valor, o ensino superior português apresenta ainda o pagamento de propinas enquanto barreira financeira ao seu acesso, tanto comparado com a configuração económica interna, assim como com as estruturas dos restantes países em estudo. Da análise, destaca-se a isenção financeira no ensino superior na Irlanda (através de esquemas de bolsa de cobertura total

do pagamento de propinas e/ou outros encargos²²) (Denny, 2014; Student Universal Support Ireland [SUSI], s.d.), na Dinamarca (enquanto prática consolidada de não existência de propinas) (Salmi, 2021) e em França (através da isenção, para estudantes a beneficiar de apoio socioeconómico, do pagamento da contribuição adicional²³) (Ministère de l'Éducation Nationale/ Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation [MEN/MESRI], 2017), para uma proporção quase total dos estudantes.

Como evidenciado anteriormente, o financiamento do ensino superior dos estudantes portugueses encontra-se significativamente suportado pelas famílias, sendo que o ingresso representa uma realidade não acessível a uma larga proporção da população. A melhoria das estruturas de apoio social, fundamentada pela sua insuficiência, assim como a eliminação do pagamento de propinas (Iscte - IUL, 2019; Sá, 2019), encontram-se entre as medidas defendidas, embora de forma não consensual, no debate público (Silva & Lusa, 2019). Esta dinâmica de financiamento público do ensino superior, em que não são exigidas propinas aos estudantes, constitui uma prática institucionalizada em dois dos quatro países em estudo, sendo que, no sistema irlandês, a mesma teria sido instituída com o intuito de promover o ingresso e participação no ensino superior entre classes sociais mais desfavorecidas do ponto de vista económico-social. Se por um lado, a medida permite a atenuação da pressão financeira imposta às famílias (Denny, 2014; McCoy & Smyth, 2011), por outro, tem-se questionado a sustentabilidade a longo prazo deste atual esquema de financiamento que acompanha o aumento dos ingressos (Expert Group on Future Funding for Higher Education, 2016). Por sua vez, na Dinamarca, o sistema de impostos nacional permite a sustentação da prática (MFAD, s.d.). Pela consideração de que a abolição de propinas se insere internacionalmente em caracterizações económicas distintas do contexto português, a sua possível introdução na sociedade portuguesa deve ser integrada na garantia de sustentabilidade do sistema educativo e do respetivo esquema de financiamento. Não obstante, os benefícios da eliminação ou progressiva redução de propinas não devem ser descartados, já que se evidencia empiricamente a sua influência significativa para o aumento da participação (embora não exclusivamente) (London Economics, 2010; Vieira, 2018).

Numa segunda dimensão do apoio financeiro, reconhecem-se diferentes esquemas de apoio praticados nos países em estudo, onde se destacam as bolsas de ensino superior cujo propósito se prende com a cobertura da manutenção do custo de vida associado à frequência no nível de ensino (referindo, neste sentido, o alojamento, alimentação e utilização de transportes) ou de suporte ao pagamento de propinas e taxas complementares (se aplicável). A distinção mais significativa identifica-se na análise dos destinatários das várias medidas: enquanto na Holanda e em França o apoio ao custo de vida é suportado por bolsas dependentes do rendimento e despesas do estudante (e da sua família) (OCDE,

²² A este propósito refere-se nomeadamente a isenção do pagamento de propinas ao abrigo da Free Fees Initiative que pode ser complementada pela atribuição da Fee Grant que cobre ainda a contribuição anual exigida ao estudante, no valor de 3,000€, e despesas com visitas de estudo obrigatórias. A atribuição da bolsa Fee Grant encontra-se dependente das condições socioeconómicas do estudante e da sua família (SUSI, s.d.).

²³ Contribution de vie étudiante et de campus (CVEC).

2020d; Wende, 2020), o esquema de apoio da Irlanda e Dinamarca confere a atribuição de bolsas para a generalidade dos estudantes de ensino superior (com majoração do seu valor para estudantes deslocados da sua residência habitual ou com menor nível de condições materiais) (SUSI, s.d.; UFM, s.d.b). A integração da generalidade dos estudantes nos esquemas de apoio económico permite a redução da pressão com os encargos do custo de vida associado à participação no ensino superior, que impossibilita muitos jovens (e adultos) a ingressar, mesmo que estes não se qualifiquem formalmente para o suporte da ação social. Por outro lado, independentemente da situação financeira dos estudantes, a bolsa de manutenção deve permitir a atenuação da necessidade de integrar o mercado de trabalho em simultâneo com a frequência no nível de ensino (Vieira, 2018). A antecipação da atribuição da primeira contribuição da bolsa de estudo, de forma a contribuir para o alívio económico relativo aos encargos de início do ano letivo, como praticado em França (MEN/MESRI, 2017), mesmo que se confira apenas para estudantes integrados na Ação Social, pode sustentar uma segurança adicional ao acesso.

A promoção do ensino superior através da redução dos encargos financeiros com propinas e taxas educativas, complementada pelo suporte à manutenção das condições de participação, tem tendência a possibilitar o aumento dos ingressos no ensino superior (London Economics, 2010), embora envolva a mobilização de um maior volume de recursos. Em caso de inviabilização, um esquema de empréstimos similar ao praticado na Holanda, em que se permite uma maior expansão do período de retorno do montante de crédito (relacionado com a manutenção do custo de vida) até 35 anos após a conclusão dos estudos (Dienst Uitvoering Onderwijs, s.d.) (por contraste ao sistema português, onde se fixa o prazo máximo de reembolso em 10 anos (Sociedade de Investimento, S.A., s.d.)), pode constituir uma opção²⁴. Adicionalmente, as condições de empréstimo no sistema holandês conferem a consideração pelo rendimento ao longo do período de retorno, estabelecendo um esquema mais atrativo para estudantes com condições materiais mais reduzidas. Por outro lado, destaca-se a iniciativa na Irlanda, de redução para 10% do custo original de determinados programas de estudo (de nível ISCED 5-6) destinada a pessoas em situação de desemprego ou empregados que pretendam aumentar as suas qualificações (OCDE, 2020b).

Uma dimensão essencial da promoção do ensino superior prende-se com a questão da garantia de uma base de equidade no que diz respeito à participação de grupos sociais com tendencialmente menor representatividade no nível de ensino. A este propósito, referem-se classes sociais desfavorecidas socioeconomicamente, indivíduos portadores de deficiência, comunidades étnicas, indivíduos refugiados e em situação de monoparentalidade. A análise da intervenção política em cada país confere uma importância presente deste fator, de forma substancial, em medidas que possam garantir oportunidades de estudo e condições de participação nas mesmas bases que a restante população.

²⁴ O decréscimo registado nos ingressos imediatamente após a introdução em 2015 deste esquema de crédito pode não constituir uma consequência direta da sua implementação, mas sim da abolição da atribuição de uma bolsa de estudo básica, que o sistema de empréstimos veio substituir (Wende, 2020). Neste sentido, o estudo dos seus benefícios não deve ser descartado.

Principalmente na Irlanda, o contexto da intervenção neste âmbito depreende um planeamento detalhado e multidimensional especificamente desenhado (Department of Education and Skills [DES], 2019; Department of Justice, 2017) para o aumento da participação para comunidades irlandesas com situação mais fragilizada em termos de educação²⁵. Dentro das várias estratégias de intervenção identificadas, medidas de suporte financeiro constituem uma dimensão importante de apoio, frequentemente possibilitando oportunidades de formação não existentes sem o suporte Estatal.

Em Portugal, a análise evidencia, para além do esquema de Ação Social, o apoio institucionalizado a pessoas portadoras de deficiência, com uma estratégia apoiada em diferentes dimensões de ação (Direção-Geral de Ensino Superior [DGES], s.d.), num quadro similar às práticas internacionais, assim como a atribuição de bolsas de estudo a estudantes mais desfavorecidos socioeconomicamente pertencentes à comunidade cigana (CNE, 2020). A delimitação dos grupos alvo de intervenção constitui-se, neste sentido, fundamental para a definição do quadro de políticas públicas a formular para a promoção do acesso ao ensino superior, o que se fundamenta pelas diferentes necessidades e características que cada grupo social apresenta em cada sociedade. Predomina então um trabalho de reforço e/ou adaptação das medidas de política a estas necessidades, assim como de pesquisa para a possível identificação de porções da população com um acesso ao ensino superior tendencialmente mais dificultado, neste caso, ao nível financeiro.

No que diz respeito ao financiamento das condições essenciais de participação no ensino superior, as medidas de política exercidas em Portugal encontram-se alinhadas com as práticas internacionais, no âmbito do apoio com encargos relacionados tanto com o alojamento, como com a utilização de serviços de transportes públicos. A acessibilidade do alojamento para estudantes do ensino superior tem integrado a agenda política recentemente, com o Plano Nacional de Alojamento do Ensino Superior (CNE, 2020), encontrando-se o mesmo em fase de implementação. Esta convergência constitui-se, no entanto, mais reduzida tendo em consideração que estes encargos podem ser cobertos, total ou parcialmente, pela atribuição generalizada de bolsas financeiras de suporte ao custo de vida, prática introduzida nos países referidos anteriormente. Na situação em que a escassez de recursos financeiros impeça o apoio económico generalizado, importa delimitar e atuar perante as necessidades dos atuais e prospetivos estudantes, de modo a que a incapacidade de assegurar um alojamento (se necessário) não se defina enquanto uma barreira ao acesso ao ensino superior.

5.2. Preparação da transição para o ensino superior

Apesar da abolição do pagamento de propinas ou do suporte aos recursos necessários à participação no ensino superior, que envolvem um significativo volume de capital, permitirem teoricamente (Salmi & Bassett, 2012) o alívio da pressão financeira, a (não) transição entre os ciclos de ensino, depende também de circunstâncias adequadas de finalização do ensino secundário. O sucesso deste fator evidencia um

²⁵ Nomeadamente, a comunidade Irish Travellers.

papel importante em várias dimensões, onde se refere a dinâmica de seleção de estudantes para o preenchimento das vagas do ensino superior, de importância acrescida se o mesmo se encontra condicionado a um concurso com base no aproveitamento escolar. Por outro lado, devem ser promovidas condições que influenciem, de forma positiva, a decisão de retorno à educação.

Da análise ao quadro de políticas públicas recolhidas, depreende-se, em primeiro lugar, o foco na melhoria da atratividade do ensino superior, através do reforço da oferta de cursos de curta-duração (ISCED 5), já significativamente consolidada no sistema de educação dos países em estudo; do estabelecimento de condições adequadas de aprendizagem, assim como, do desenvolvimento de determinados programas de estudo. De facto, fundamentadas pela contínua promoção do ensino superior, as medidas de política evidenciam a aposta em condições de ensino adaptadas e aproximadas às necessidades do estudante, assim como à diversidade de perfis. O aumento de vagas em programas de estudo, assim como o seu desenvolvimento, em áreas onde se reconhece alguma escassez de profissionais ou determinadas competências no mercado de trabalho, na Irlanda (OCDE, 2020b) e na Holanda (OCDE, 2014), permite, segundo os objetivos das intervenções, abordar a diversificação da oferta, em simultâneo com a correspondência às crescentes necessidades do mercado de trabalho. Por outro lado, destaca-se a estratégia francesa de adaptação dos percursos curriculares dos estudantes no ensino superior, nomeadamente no que se refere ao primeiro ano de estudos, no sentido de estabelecer uma maior personalização do plano curricular e das aprendizagens (MEN/MESRI, 2017).

A base social de equidade de acesso e aprendizagem adquire igualmente significativa importância, sustentando o estabelecimento de condições adequadas a estudantes com necessidades especiais garantidas aos mesmos. Neste ponto, referem-se as pessoas portadoras de deficiência, às quais se deve assegurar o apoio necessário à aprendizagem e condições essenciais fora do contexto académico. A iniciativa Balcão IncluIES (de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho) promove, de forma alinhada com as práticas recolhidas no âmbito internacional, esta garantia no (acesso ao) ensino superior.

Da mesma forma, identificam-se, neste âmbito, medidas de apoio à população proveniente de um contexto de migração e de atração de estudantes internacionais, pelo que se constituiria favorável uma maior abrangência de destinatários no que concerne a uma possível adaptação ao sistema de ensino português. Destaca-se, deste modo, a oferta de cursos de preparação para o ensino superior especificamente do sistema irlandês (Foundation Courses (DES, 2015)) e programas de estudo com possível adaptação de idioma em França (OCDE, 2020d). A estratégia de apoio à imigração na Holanda concerne um duplo objetivo de integração social, assim como o contacto com os contextos académico e profissional no país. A orientação e acompanhamento (para além de financeiro) ao longo do programa conduz os destinatários à obtenção de um diploma correspondente ao nível ISCED 5 (ASEF & NEON, 2021). A introdução de uma formação prévia para as aprendizagens do ensino superior em Portugal pode definir-se como um complemento ao trajeto escolar, académico ou profissional entre aqueles cuja transição se encontra mais dificultada, por possibilitar um maior acompanhamento ao seu percurso.

Em segundo lugar, identifica-se que a acessibilidade da informação disponível acerca do ensino superior, assim como o contacto do aluno com esta ao nível do ensino secundário, se evidencia enquanto uma vertente essencial da promoção do ensino, das opções de formação e apoios em vigor (Salmi & Bassett, 2012) em todos os sistemas educativos em estudo (em maior ou menor nível). Neste âmbito, o quadro político em Portugal não detém uma intervenção tão forte²⁶ por comparação com os outros países, sendo que a atuação portuguesa provém, de forma mais acentuada, da iniciativa privada ou da administração regional. Por um lado, a agregação da informação, assim como a forma como esta é apresentada e divulgada promove um planeamento mais eficaz dos percursos educativos dos estudantes, de acordo com as medidas recolhidas. O investimento substantivo nas dinâmicas de contacto entre os estudantes (principalmente do ensino secundário) e esta mesma informação regista-se evidente em França e na Dinamarca, com a implementação de acompanhamento personalizado e da divulgação de oportunidades de formação adequadas. Em França, a mais recente estratégia introduzida, o Plan Étudiants (MEN/MESRI, 2017) determina um esquema de integração do planeamento educativo nos programas curriculares do ensino secundário. A intervenção antecipada, remetendo para a definição teórica das estratégias de promoção do ensino superior de Salmi & Bassett (2012), logo no início do ensino secundário (OCDE, 2020d), fornece um alargado espaço de gestão planeada do percurso educativo (e/ou profissional), assim como das próprias opções de financiamento. A relevância da estratégia incide igualmente no acompanhamento significativo do processo de tomada de decisões pelo corpo docente e técnicos de ação específica no seio da turma e de forma individual, sendo que se tem vindo a apostar também na adaptação das plataformas digitais de agregação de conteúdos acerca dos programas de estudo do ensino superior.

Por sua vez, o sistema dinamarquês de acesso ao ensino superior, para além de uma integração similar da abordagem ao planeamento da educação e da carreira no programa curricular do ensino secundário (The Danish Agency for Science and Higher Education, 2020), baseia-se num sistema de orientação, acompanhamento e sensibilização consolidado, destinado a todos os interessados na prossecução de estudos, nomeadamente alunos do ensino secundário, provenientes de percursos VET ou de adultos. Este serviço, de competência pública, encontra-se sustentado, numa primeira vertente, por uma rede de centros regionalmente dispersos pelo país, destinada ao aconselhamento presencial no que concerne a formação académica e o processo de transição para o ensino superior. Numa segunda vertente, assegura-se uma estrutura de contacto (individual e personalizado) entre o estudante e técnicos especializados, com base em diversos canais de comunicação, entre os quais, a utilização de redes sociais, a via telefónica ou a possibilidade de participar em webinars. Por último, este sistema de orientação é sustentado pela acessibilidade da informação acerca dos programas de estudo e conteúdos associados relevantes disponibilizados através de portais digitais, onde se inclui a agregação de

²⁶ De acordo com a exploração das fontes realizada.

conteúdos específica para estudantes portadores de deficiência, assim como para aqueles que pretendam prosseguir vias mais profissionalizantes (ibid.).

O investimento em atividades de sensibilização para a participação no ensino superior encontra também espaço no quadro de referência da atuação da Holanda, apesar de não constituir competência específica do Governo, no que concerne a introdução de um esquema de correspondência entre o perfil do estudante prospetivo e o programa de estudo a que o mesmo se candidata (OCDE, 2014).

Em terceiro lugar, importa realçar a frequência do ensino secundário na sua dimensão de percurso de preparação para o prosseguimento de estudos, sendo que o desenvolvimento motivacional do estudante, enquadrado no seu próprio planeamento de formação e carreira se define enquanto essencial. Para além da inserção desta no esquema curricular do ensino secundário, os sistemas educativos em estudo, nomeadamente na Irlanda e Dinamarca, integram ações de apoio a esta preparação ao nível pedagógico e no que concerne ao aproveitamento escolar. Entre estas medidas, destaca-se a frequência (de carácter opcional) do Transition Year na Irlanda, antes do início do senior cycle, cujo intuito passa por conferir ao aluno a possibilidade de contacto com experiências profissionais, de voluntariado ou de formação, promovendo o sentido motivacional e a introdução de possíveis áreas de interesse ao estudante (DES, 2016). A satisfação geral com o programa e a reconhecida aquisição de competências essenciais (DES, 2014) enunciam a importância do mesmo para o quadro de incentivos ao ensino superior. Do mesmo modo, destaca-se a estratégia de intervenção no sistema de ensino dinamarquês, (de forma mais antecipada) ao nível do ensino primário e básico (OCDE, 2020c), assentando na atenuação da influência que o contexto familiar de origem detém no aproveitamento geral do aluno e, conseqüentemente, nas suas aspirações para o prosseguimento de estudos (Baptista, 2019). Esta reforma de atuação multidimensional, iniciada em 2014, tem incidido, entre outras vertentes, no aumento do apoio à aprendizagem em ambiente escolar, assim como em contexto de trabalho em casa, em caso de dificuldades apresentadas pelos alunos. Deste modo, pretende-se potencializar as suas capacidades e bem-estar escolar e amplificar a relação dos alunos com o sistema de ensino dinamarquês, promovendo a participação continuada na educação.

Da mesma forma que se atribui uma importância adicional ao suporte financeiro a determinados grupos sociais que vejam o seu percurso educativo condicionado, os países em estudo expandem o seu quadro de atuação, neste sentido, no âmbito da acessibilidade de informação e sensibilização para o acesso ao ensino superior. Para além da divulgação presencial em ambiente internacional da oferta portuguesa de ensino superior, como concretizado mais recentemente com as Jornadas Estudar e Investigar em Portugal (DGES, 2019a), constitui-se também necessária a ação interna. Na Irlanda, o Programme for Access to Higher Education (PATH) foi implementado em 2017 com o objetivo de responder à tendência de baixa representação entre determinados grupos e comunidades sociais no ensino superior, cuja mobilidade social se encontra mais dificultada. As medidas introduzidas consistem na aplicação de atividades, exclusivamente desenhadas para estas pessoas, de promoção de determinados programas de estudo e do ensino superior em geral, colocando o foco no trabalho de

afirmação da importância e benefícios da educação e prosseguimento de estudos (Higher Education Authority, s.d.). Enquadradas na estratégia nacional de garantia de equidade no acesso ao ensino superior, estas medidas estendem-se ao contexto local para implementação de estratégias de envolvimento cívico que promovam o contacto das comunidades com as IES (DES, 2015).

A atuação no acesso ao ensino superior traduz também a ótica de aumento de qualificações de adultos e jovens cujo percurso não tenha integrado a transição direta a seguir ao ensino secundário ou que o tenham como habilitação máxima concluída. As práticas educativas identificadas remetem para diferentes vertentes desta atuação de incentivo ao ensino superior. Numa abordagem mais antecipada, o sistema de educação dinamarquês integra, desde 2019, a obrigatoriedade da construção de um planeamento educativo individual a todos os cidadãos até 25 anos, que não se encontrem inseridos no mercado de trabalho, nem em contexto educativo, com o intuito de promover a integração social. O acompanhamento fornecido aos jovens adquire importância adicional para o contexto de capacitação em termos de qualificações (UFM, 2020). Enquadrado igualmente nesta lógica de gestão do percurso, o sistema educativo em França, sustentado pelas novas orientações do Plan Étudiants, concentra os esforços de acompanhamento do estudante em torno do desenvolvimento do *Projet d’Avenir*, consistindo na preparação e desenho do percurso pessoal, académico e profissional após o ensino secundário. Neste caso, o suporte e envolvimento do corpo docente e técnico da escola torna-se fundamental para o incentivo ao prosseguimento de estudos, numa formação adequada aos interesses do estudante (MEN/MESRI, 2017). Por outro lado, a atuação na Holanda encontra-se mais em linha com o quadro de intervenção portuguesa, no que se refere à atração de jovens e adultos inseridos (ou não) no mercado de trabalho, através da flexibilização de percursos permitida com o sistema de créditos (OCDE, 2020a)²⁷; para além das medidas de retorno/ incentivo à conclusão do ensino obrigatório. Medidas estas integradas no propósito de promover o aumento de competências (possibilitando uma posterior entrada em formação de ensino superior), no âmbito do Programa Qualifica/ Qualifica AP e do Plano Nacional de Implementação de uma Garantia Jovem (GTAAES, 2016 e de acordo com a Resolução do Conselho de Ministros n.º 104/2013, de 31 de dezembro). Deste modo, com a exploração de fontes concretizada, identificou-se a reforma do sistema holandês de flexibilização entre trajetos, que permite o reconhecimento de competências anteriores, nomeadamente experiência e aprendizagem informal. Desde a adaptação deste sistema, a acreditação para efeitos de ensino vocacional ou superior passou a deter um plano exclusivo (distinto daquele ao nível profissional), facilitando a aquisição de qualificações, pelo que se reconhece que este esquema incentiva de forma significativa o prosseguimento de estudos entre a população adulta (Comissão Europeia, 2019; Eurofound, 2021).

²⁷ Refere-se, neste ponto, o Sistema Nacional de Créditos do Ensino e Formação Profissionais em Portugal.

5.3. Seleção democrática no processo de candidatura e seleção

Tendo em consideração a importância da definição de estratégias financeiras de incentivo, assim como relacionadas com a atratividade da oferta, as condicionantes associadas ao processo de colocação dos estudantes devem operacionalizar a base democrática inerente ao acesso ao ensino superior. A organização destes mecanismos concerne uma estrutura específica a cada Estado e, conseqüentemente, a cada sistema de educação, pelo que se deve limitar o processo de comparação de medidas a uma análise interna. Não obstante, o processo de formulação de políticas públicas orientado pela aprendizagem promovida pelo contacto entre práticas constitui-se fundamental (Papaioannou et al., 2006).

Deste modo, e no seguimento dos objetivos de referência na política irlandesa de uma intervenção baseada no princípio de diferenciação positiva²⁸, destaca-se o esquema especial de vias de ingresso constituído pela Disability Access Route to Education (DARE), destinada a prospetivos estudantes portadores de deficiência e pela Higher Education Access Route (HEAR), destinada a estudantes provenientes de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos. A acesso concretizado por este meio confere uma alternativa ao ingresso geral, fundamentada pelo alargamento da base social do processo de candidatura, evidenciando uma maior acessibilidade do ensino superior. Em termos práticos, estas vias alternativas baseiam-se na redução dos critérios e requisitos de entrada nos programas de estudo, assim como na reserva de vagas (sistema de quotas) na colocação dos estudantes (HEA/DES/CAO, 2020a, 2020b).

No que concerne ao apoio técnico ao acesso de pessoas portadoras de deficiência no ensino superior, a acessibilidade dos requisitos de entrada não se reflete no sistema português, baseando este apoio na consolidação de um contingente especial, inserido no CNA, como referido (GTAAES, 2016). Apesar da não existência ou indisponibilidade de informação relativa à influência da redução de requisitos no aumento do número de estudantes a frequentar o ensino superior, este elemento deve ser encarado enquanto medida de aproximação à equidade social no acesso e, conseqüentemente, fator de estudo. Em relação às medidas de maior acessibilidade para estudantes com carência socioeconómica, a lógica de candidatura do sistema de acesso em Portugal não prevê condições especiais de admissão. Neste sentido, no decorrer do processo de benchmarking, a aplicação de uma nova via de admissão, apesar de contribuir para o alargamento da democratização do acesso e dos incentivos à participação, conduziria ao estabelecimento de um conjunto específico de condicionantes de regulação de acesso, aumentando a divisão do atual sistema técnico, já significativamente diversificado²⁹.

²⁸ Segundo o Artigo 10.º da Lei n.º 4/2007, de 16 de janeiro, que estabelece as “Bases gerais do sistema de segurança social”, o princípio da diferenciação positiva consiste na adaptação das prestações de apoio social em função do esquema de rendimentos ou condicionantes e eventualidades sociais. Com a sua adaptação ao tema presente neste trabalho, pretende-se incidir na flexibilização e adequação de políticas educativas de acordo com a situação particular de determinados grupos e comunidades sociais/ étnicas, que vejam o seu acesso ao ensino superior dificultado, não podendo integrar o sistema educativo da mesma forma que a restante população.

²⁹ Tendo em consideração, a introdução de critérios reduzidos de admissão, assim como uma quota reservada no conjunto das vagas fixadas para cada programa de estudo.

Na mesma linha de atuação, destacam-se as recentes adaptações ao sistema de acesso em França, em 2017, com a introdução de um esquema de quotas tanto para estudantes a beneficiar de apoio social, como para aqueles que pretendem frequentar uma IES fora da sua região de residência habitual, no que diz respeito a programas de estudo em que a procura supera a capacidade instalada. O objetivo passa pela promoção da mobilidade social e geográfica dos estudantes (MEN/MESRI, 2017), através da maior acessibilidade do sistema de acesso. Do mesmo modo, a redução, ou mesmo extinção, de requisitos de admissão pode constituir-se fundamental para a colocação de estudantes com um percurso mais dificultado ou não adaptado ao sistema de educativo do país em questão. Constituem exemplos desta atuação as medidas identificadas na Dinamarca³⁰ (Ministry of Children and Education, 2021) e na Irlanda, onde se permite alguma flexibilização dos parâmetros linguísticos exigidos (CAO, 2020), quando justificado.

Do conjunto de alterações mais recentes aos vários sistemas de acesso identificadas, torna-se relevante ainda destacar a adaptação da grelha de classificação dos Leaving Certificate Examinations na Irlanda, tendo em consideração os objetivos da medida. Com esta intervenção em 2017 do Governo irlandês (que até então já se encontrariam transpostas para um sistema de pontos, através de escalões agora mais reduzidos), pretendia-se atenuar a pressão da competitividade na comparação das classificações, através da mudança de foco dos alunos na forma como estes abordariam os exames finais. Em substituição do esforço para a obtenção de ganhos marginais (que os favoreceriam por comparação com outros alunos no processo de candidatura ao ensino superior), promove-se o trabalho para uma abordagem completa das disciplinas em avaliação (IUA & ITI, 2015). Neste caso, a introdução de um esquema de pontos no sistema português implicaria a alteração estrutural da organização do acesso, pelo que se evidenciaria necessário um trabalho adicional acerca da viabilidade da medida para o contexto português em específico. Não obstante, os objetivos traçados para o escalonamento (adaptado recentemente) reconhecem-se enquanto positivos para a atenuação da competitividade associada ao processo de colocações no ensino superior em Portugal, que se constitui enquanto barreira (em caso de insucesso da candidatura) ou desincentivo ao próprio ingresso.

Evidenciado com a exploração de fontes de informação aqui realizada, a dinâmica de gestão das vagas disponíveis determina-se fundamental para assegurar níveis de participação no ensino superior favoráveis ao desenvolvimento socioeconómico do país. Deste modo, destaca-se uma já consolidada característica dos sistemas de acesso da Holanda, Dinamarca e França, que se baseia na existência de programas de estudo/ cursos com admissão aberta, cujo ingresso, apesar de ainda centralizado, se concretiza tendo por base a conclusão do ensino secundário ou equivalente (OCDE, 2019b), como já referido. Sendo que este tipo de ingresso se encontra apenas disponível para cursos que não superem o

³⁰ Nomeadamente, o esquema especial de admissões para estudantes provenientes da Gronelândia, enquanto território dinamarquês autónomo. A operacionalização do mesmo assenta na possibilidade de apresentação de uma média de classificações de ensino secundário (GPA) mais reduzida.

número de vagas fixado, em que não se constitua necessário o recurso a procedimentos de seleção, as vantagens da medida, em termos de incentivo, definem-se positivas³¹.

Ainda nesta lógica de atuação, destaca-se a medida francesa implementada recentemente enquanto resposta ao não acesso ao ensino superior devido ao insucesso da candidatura. A intervenção baseia-se na formulação de uma proposta de programa de estudo ao aluno aliada aos seus interesses iniciais, alternativa às opções de formação que o mesmo selecionou aquando da sua candidatura e sobre as quais não conseguiu uma colocação (MEN/MESRI, 2017). Esta forma de assegurar o direito ao acesso em França confere um esforço no sentido de garantir o acesso a estudantes que, sem medidas alternativas a uma primeira fase de ingressos, ficariam excluídos do ensino superior. Sendo que se constitui como um procedimento complementar ao processo da candidatura, teoricamente a prática não iria de encontro à organização da 2ª fase de ingressos em Portugal³², evidenciando o seu papel de incentivo ao acesso.

Conclusão

Em Portugal, o aumento da participação da população no ensino superior, com vista ao aumento do quadro geral de qualificações, tem-se registado frequentemente presente na agenda política, tendo por base objetivos traçados internamente, mas também significativamente associado à pressão comunitária no âmbito da União Europeia, aquando do estabelecimento das metas da Estratégia Europa 2020 e dos exercícios de comparação analítica internacional. Com a temática sobre a qual se procedeu à presente reflexão, pretendeu-se identificar a resposta do Governo português aos objetivos traçados de desenvolvimento qualificacional da população, tendo em conta os benefícios associados, pelo desenho e implementação de políticas públicas.

A concretização aproximada (39,6%), em 2020, da meta de 40% da população portuguesa entre os 30 e os 34 anos, detentora de um grau de ensino superior constitui um exemplo dos objetivos definidos pelo quadro político de intervenção no acesso a este nível de ensino. Reconhecendo o avanço significativo quer em termos de aumento de qualificações, participação e ingresso registado até então, defendem-se, na presente reflexão, medidas de suporte e reforço deste avanço a longo prazo. Importa também reconhecer e afirmar a evolução positiva do acesso ao ensino superior em anos mais recentes, entre 2020 e 2021, em termos de indicadores como o aumento das candidaturas, colocações e vagas disponíveis nos vários programas de estudo (Viana, 2021). Neste sentido, refere-se que a não integração

³¹ Note-se que, segundo a DGES, cerca de 9,4% das vagas em 2019 não foram ocupadas (antes do processo de admissão por concursos especiais) (DGES, 2019b), no que se refere ao sistema público. Não descartando o elevado valor da ocupação registada no acesso ao ensino superior, o preenchimento destas vagas, através da sua promoção, constitui-se pertinente.

³² Sendo que estaria assegurado o apoio à colocação, inferindo uma teórica diminuição do número de candidatos que entrem em concurso na 2ª fase em Portugal.

deste cenário no presente trabalho deveu-se à reorganização das estruturas educativas, forçosamente alteradas pelo contexto pandémico associado ao COVID-19, inviabilizando a análise comparativa.

Assim, enquanto se regista um aumento da participação no ensino superior, procuram-se medidas que sustentem um desenvolvimento prolongado, sem a influência das condicionantes de reestruturação referidas. Neste sentido, evidencia-se o recurso a uma análise internacional de benchmarking político, enquanto mecanismo de autoaprendizagem, tendo como objeto de análise, neste caso, práticas políticas provenientes da ação Estatal em cada país e que, por se encontrarem incluídas nesta ação, se podem determinar como detendo algum nível de influência sobre o melhor posicionamento destes países ao nível da participação no ensino superior. À análise concretizada em torno destes quatro países, evidenciando Portugal enquanto referência para a introdução das práticas analisadas, caracterizaram-se os contextos de atuação socioeducativa específicos.

Parte da ação, numa primeira fase exploratória, implica, por um lado compreender que o aumento dos níveis de qualificação da população em geral evidencia, entre outros, a atuação no acesso ao próprio ensino superior. Por outro lado, implica a compreensão da conceptualização do esquema atual de acesso enquanto um sistema que funciona em múltiplas dimensões. De acordo com os objetivos estabelecidos para o presente estudo, deu-se prioridade a uma análise qualitativa e exaustiva no que diz respeito ao volume de políticas públicas recolhidas, de forma a cobrir todas as dimensões relevantes para a reflexão.

Deste modo, torna-se possível defender a importância da formulação e implementação de uma estratégia de promoção do ensino superior, que vise a melhoria estrutural das condições de acesso segundo os princípios de direito à educação em bases de equidade democrática estabelecidos pelos Artigos 73.º a 76.º da Constituição da República Portuguesa (de acordo com a Lei Constitucional n.º 1/2005, de 12 de agosto).

Em primeiro lugar, no âmbito financeiro-económico de atuação, devem ser alargados esforços no sentido de compreender as tendências de incapacidade de acumulação do capital necessário à participação no ensino superior, associadas com o espectro social, no sentido de identificar que padrões se definem entre grupos, comunidades ou estudantes com determinadas características. Posteriormente, a análise da possível eliminação generalizada das propinas deve ser acompanhada pela noção de que esta ação se constitui insuficiente para determinada parte da população que necessita de apoio financeiro na cobertura dos encargos adicionais relativos à educação e no âmbito da IES, assim como na manutenção do custo de vida associado à frequência. Não obstante, a comparação internacional de práticas evidencia a não exigência do pagamento de propinas enquanto medida positiva para uma maior participação no ensino superior. Por outro lado, o reforço da Ação Social adequado às necessidades dos vários contextos socioeconómicos depreende-se determinante no alargamento da base social no acesso.

Em segundo lugar, a promoção do ensino superior deve enunciar a ação antecipada desde a frequência no ensino secundário enquanto espaço de preparação para o contexto educativo do ensino superior, assim como de operacionalização de interesses e aspirações individuais na seleção de preferências e opções de formação. Neste sentido, evidencia-se essencial a adoção de um plano de

sensibilização prolongado neste nível de ensino (na totalidade ou parte do ensino secundário), de transmissão de informações acerca de programas de estudo e opções de financiamento; acompanhamento coletivo e específico de apoio às decisões, assim como de afirmação do valor e benefícios da participação e detenção de um diploma de ensino superior. Com a análise de benchmarking, identifica-se a introdução de atividades de participação ativa e projetos de sensibilização adaptada e específicos a determinados grupos sociais enquanto fundamentais. Por outro lado, o investimento na atratividade do ensino superior, nomeadamente no que diz respeito ao reforço da oferta de cursos de curta-duração; de cursos de preparação prévios; dos modos de ensino à distância e das condições adaptadas para pessoas portadoras de deficiência e ao nível da capacitação de adultos, constituem práticas consolidadas nos sistemas educativos em estudo.

Em terceiro lugar, no que respeita à inadequação enunciada de alguns elementos do sistema técnico de acesso em Portugal (GTAAES, 2016; Recomendação n.º 6/2020, de 27 de novembro, do Conselho Nacional de Educação), e dado a significativa distinção entre os sistemas dos países em estudo, reconhece-se uma maior limitação em termos da aplicação das práticas em análise. Não obstante, evidencia-se uma parte destas enquanto princípio para o desenho de uma intervenção na área. Assim, no âmbito da promoção e incentivos ao ensino superior, depreende-se que a extensão do sistema de quotas/ reserva de vagas, aliada à redução de mecanismos de entrada, a estudantes portadores de deficiência, provenientes de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos e/ou estudantes deslocados; o princípio de simplificação das classificações de ensino secundário e a autonomia das IES em relação à definição e fixação dos próprios critérios de seleção se definem positivas para a democratização do acesso e aumento geral dos ingressos. Adicionalmente, não deve ser descartada a análise da implementação de programas de estudo com admissão aberta, principalmente em cursos com significativa incapacidade de preenchimento de vagas.

Considera-se, deste modo, pertinente a expansão da análise da introdução adaptada das práticas recolhidas com a presente reflexão, assim como o prosseguimento do trabalho de investigação apoiado em processos de comparação internacional. O recurso ao benchmarking regista-se relevante, neste sentido, devido à configuração do exercício em possibilitar a análise dos resultados das práticas em estudo, de acordo com diferentes estruturas (Papaioannou et al., 2006), neste caso, socioeducativas. De igual modo, sugere-se a aplicação da metodologia e identificação de práticas educativas de forma mais abrangente e na totalidade dos países que compõem a União Europeia, pela maior diversidade de estruturas sociais, económicas, políticas e educativas. Por outro lado, incentiva-se a um maior trabalho de acompanhamento estatístico à problemática da transição entre o ensino secundário e o superior, assim como à quantificação da escolha de não ingressar e outros indicadores relevantes.

Importa também refletir acerca do conjunto de limitações inerentes ao presente estudo, nomeadamente, num primeiro ponto, a possibilidade de não comparabilidade da informação entre os países em questão, devido às diferenciações estruturais do ponto de vista social, económico, político e educativo, pelo que se defende a adaptação das práticas recolhidas. Por outro lado, no que respeita às

fontes, a falta de uma base de dados agregadora de conteúdo dificultou o processo de recolha das políticas públicas, pelo que se evidenciou um elevado grau de dispersão da informação, limitando possivelmente a obtenção de determinadas medidas e a análise mais completa de cada política.

Não obstante, e de acordo com a análise aqui apresentada, deve ter-se em consideração a adaptação do contexto do ensino superior às tendências de acesso, garantindo condições de participação à população que o pretenda. Adicionalmente, conclui-se que qualquer medida a adotar no sistema português deve ser tomada tendo em vista o alargamento da base social de acesso ao ensino superior, o que passa necessariamente pela introdução de incentivos, de ordem financeira, de participação adequada ou técnicos destinados a pessoas provenientes de determinados grupos ou comunidades sociais cuja representação no ensino superior se regista tendencialmente diminuta.

Fontes

- Lei Constitucional n.º 1/2005, de 12 de agosto. Diário da República n.º 155/2005, Série I-A de 2005-08-12, páginas 4642 – 4686. Sétima revisão constitucional.
- Lei n.º 2/2020, de 31 de março. Diário da República n.º 64/2020, Série I de 2020-03-31. Orçamento do Estado para 2020.
- Lei n.º 4/2007, de 16 de janeiro. Diário da República n.º 11/2007, Série I de 2007-01-16. Bases gerais do sistema de segurança social.
- Decreto-Lei n.º 11/2020, de 2 de abril. Diário da República n.º 66/2020, Série I de 2020-04-02, páginas 4 – 21. Cria os concursos especiais de ingresso no ensino superior para titulares dos cursos de dupla certificação do ensino secundário e cursos artísticos especializados.
- Decreto-Lei n.º 189/92, de 3 de setembro. Diário da República n.º 203/1992, Série I-A de 1992-09-03, páginas 4202 – 4210. Estabelece o novo regime de acesso ao ensino superior.
- Decreto-Lei n.º 296-A/98, de 25 de setembro. Diário da República n.º 222/1998, 1º Suplemento, Série I-A de 1998-09-25, páginas 2 – 7. Fixa o regime de acesso e ingresso no ensino superior.
- Decreto-Lei n.º 354/88, de 12 de outubro. Diário da República n.º 236/1988, Série I de 1988-10-12, páginas 4166 – 4173. Estabelece os princípios gerais do acesso ao ensino superior.
- Decreto-Lei n.º 491/77, de 23 de novembro. Diário da República n.º 271/1977, Série I de 1977-11-23, páginas 2800 – 2802. Institui, a nível nacional, a partir do ano lectivo de 1977/1978 o Ano Propedêutico.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República n.º 129/2018, Série I de 2018-07-06. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.
- Decreto-Lei n.º 601/76, de 23 de julho. Diário da República n.º 171/1976, Série I de 1976-07-23, páginas 1666 – 1667. Estabelece normas relativas à criação de números clausus nas Faculdades de Medicina.
- Despacho 6930/2016, de 12 de maio. Diário da República n.º 101/2016, Série II de 2016-05-25, páginas 16418 – 16419. Cria um grupo de trabalho, com a missão de avaliar o regime de acesso ao ensino superior.
- Parecer n.º 3/2017, de 20 de março. Diário da República n.º 88/2017, Série II de 2017-05-08, páginas 8589 – 8595. Parecer sobre Acesso ao Ensino Superior (Conselho Nacional de Educação).
- Parecer n.º 3/2019, de 29 de abril. Diário da República n.º 117/2019, Série II de 2019-06-21, páginas 18080 – 18082. Acesso ao ensino superior dos titulares de cursos profissionais e artísticos especializados (Conselho Nacional de Educação).
- Portaria n.º 634-A/77, de 4 de outubro. Diário da República n.º 230/1977, 1º Suplemento, Série I de 1977-10-04, páginas 1 – 5. Estabelece normas relativas ao acesso ao ensino superior (numerus clausus).
- Recomendação n.º 6/2020, de 27 de novembro. Diário da República n.º 232/2020, Série II de 2020-11-27, páginas 59 – 63. Recomendação sobre o acesso ao ensino superior e a articulação com o ensino secundário (Conselho Nacional de Educação).
- Resolução do Conselho de Ministros n.º 104/2013, de 31 de dezembro. Diário da República n.º 253/2013, Série I de 2013-12-31, páginas 7049 – 7055. Aprova o Plano Nacional de Implementação de Uma Garantia Jovem.

Silva, S. (2018, 29 abril). Número de estudantes com mais de 23 anos diminuiu 2,7%. *Público*. <https://www.publico.pt/2018/04/29/sociedade/noticia/numero-de-estudantes-com-mais-de-23-anos-diminuiu-27-1815606>

Silva, S., & Lusa. (2019, 15 fevereiro). Parlamento chumba fim das propinas. *Público*. <https://www.publico.pt/2019/02/15/politica/noticia/ps-psd-cdspp-rejeitam-fim-propinas-1862087>

Viana, C. (2021, 14 outubro). Já há mais de 50 mil novos colocados no ensino superior. E existem ainda 4451 vagas. *Público*. <https://www.publico.pt/2021/10/14/sociedade/noticia/ja-ha-50-mil-novos-colocados-ensino-superior-existem-4451-vagas-1981014>.

Portal digital da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência: <https://www.dgeec.mec.pt/np4/home>.

Portal digital do Serviço de Estatística da União Europeia: <https://ec.europa.eu/eurostat>.

Referências Bibliográficas

Agência para o Desenvolvimento e Coesão, I.P. (s.d.). *Estratégia Europa 2020*. Acedido em julho de 2021. <https://www.adcoesao.pt/en/node/687>.

Almeida, L. S., Guisande, M. A., Soares, A. P., & Saavedra, L. (2006). Acesso e Sucesso no Ensino Superior em Portugal: Questões de Género, Origem Sócio-Cultural e Percurso Académico dos Alunos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 507–514.

Baptista, J. O. (2019). *Data and reflections on access-transition to HE in Portugal*. [Apresentação PowerPoint]. EDULOG. <https://edulog.pt/storage/app/uploads/public/5de/ad3/a6d/5dead3a6dd60b403939987.pdf>.

Benneworth, P. (2010). *A University Benchmarking Handbook. Benchmarking in European Higher Education*. Benchmarking in European Higher Education Project. European Centre for Strategic Management of Universities.

Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4ª ed.). Oxford University Press.

Campehouth, L. Van, Marquet, J., & Quivy, R. (2019). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Gradiva.

CE/EACEA/Eurydice. (2014). *A Modernização do Ensino Superior na Europa: Acesso, Retenção e Empregabilidade 2014*. Relatório Eurydice. Serviço de Publicações da União Europeia.

Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas [CRUP]. (s.d.). *Acesso ao Ensino Superior*. Acedido a 25 de setembro de 2021. <https://www.crup.pt/acesso-ao-ensino-superior/>.

Conselho Nacional de Educação [CNE]. (2020). *Estado da Educação 2019*. CNE.

Del Giorgio Solfa, F. (2017). *Public Benchmarking. Contributions for subnational governments & Benchmarking Design*. (s.n.). <https://www.academica.org/del.giorgio.solfa/124>.

Dias, D. (2015). Has massification of higher education led to more equity? Clues to a reflection on Portuguese education arena. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 103-120.

Direção-Geral de Ensino Superior [DGES]. (2019a). *Jornadas Estudar e Investigar em Portugal 2019*. Acedido entre 20 e 26 de setembro de 2021. <https://www.dges.gov.pt/pt/noticia/jornadas-estudar-e-investigar-em-portugal-2019>.

- Direção-Geral de Ensino Superior [DGES]. (2019b). *Nota Sobre a Divulgação dos Resultados. Resultados da 3.ª Fase do Concurso Nacional de Acesso*. Direção-Geral do Ensino Superior. https://www.dges.gov.pt/coloc/2019/nota_cna19_3f_1.pdf.
- Direção-Geral de Ensino Superior [DGES]. (s.d.). *Balcão InclúIES*. Acedido entre 20 e 26 de setembro de 2021 <https://www.dges.gov.pt/pt/incluies?plid=1752>.
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência [DGEEC]. (2019). *Transição entre o ensino secundário e o ensino superior: 2017/18 - 2018/19*. Ministério da Educação, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.
- Dotta, L. T., Lopes, A., & Leite, C. (2019). O Movimento do Acesso ao Ensino Superior em Portugal de 1960 a 2017: Uma Análise Ecológica. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(146).
- EDULOG. (2019). *A equidade no acesso ao ensino superior*. Fundação Belmiro de Azevedo.
- Figueiredo, H., Portela, M., Sá, C., Silva, J. C., Almeida, A., & Lourenço, D. (2017). *Benefícios do Ensino Superior*. Estudos da Fundação. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Grupo de Trabalho nomeado pelo MCTES [GTNM]. (2019). *Relatório sobre o Acesso ao Ensino Superior*.
- Grupo de Trabalho para a Avaliação do Acesso ao Ensino Superior [GTAAES]. (2016). *Relatório sobre a avaliação do acesso ao ensino superior (Diagnóstico e questões para debate)*.
- Hantrais, L. (1995). Comparative Research Methods. *Social Research Update*, 13.
- Iscte - Instituto Universitário de Lisboa. (2019). *Apresentação de conclusões, por Maria de Lurdes Rodrigues, Reitora do ISCTE-IUL #ensinosuperior2030* [Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=ZtcHp1_gk-A.
- Jerónimo, M. J. (2010). *O papel da Acção Social na igualdade de oportunidades de acesso e frequência de estudantes do Ensino Superior Politécnico Público português* [Tese de Doutoramento, Universidade da Extremadura]. IC-Online. <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/353>.
- Justino, J. D. (2015, 7 abril). *Abertura*. [Texto apresentado em seminário]. Acesso Ao Ensino Superior: Desafios Para o Século XXI, Évora, Portugal.
- London Economics. (2010). *Review of student support arrangements in other countries*. BIS Research Paper N° 10. Department for Business, Innovation and Skills, Government of the United Kingdom.
- Magalhães, A., Amaral, A., & Tavares, O. (2009). Equity, Access and Institutional Competition. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 35–48.
- Martins, S. da C. (2015). A abertura do ensino superior à diversidade de públicos: políticas e orientações. Em M. de L. Rodrigues & M. Heitor (Orgs.), *40 anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior* (pp. 735–756). Edições Almedina, SA.
- Moriarty, J. P., & Smallman, C. (2009). En route to a theory of benchmarking. *Benchmarking: An International Journal*, 16(4), 484-503.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (1997, 20-21 fevereiro). *International Benchmarking. Experiences from OECD Countries*. [Paper apresentado em conferência]. International Benchmarking, Copenhaga, Dinamarca.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2020a). *Education Policy Outlook: Portugal*. OECD Publishing.

- Papaoannou, T., Rush, H., & Bessant, J. (2006). Benchmarking as a policy-making tool: from the private to the public sector. *Science and Public Policy*, 33(2), 91-102.
- Pascueiro, L. (2009). Breve contextualização ao tema da democratização do acesso ao ensino superior. A presença de novos públicos em contexto universitário. *Educação, Sociedade & Culturas*, 28, 31–52.
- Raposo, M. L. B., Paço, A., Leitão, D., Ferreira, J., Leitão, J., Silva, M. J., Rodrigues, R., & Serrasqueiro, Z. (2006). *Manual de Benchmarking para as Universidades*. Publisher Team.
- Redondo, J. (2015, 7 abril). *Acesso ao ensino superior*. [Texto apresentado em seminário]. Acesso Ao Ensino Superior: Desafios Para o Século XXI, Évora, Portugal.
- Reis, R. L., & Reis, H. M. (2006). *Benchmarking e reforma da administração pública: ao encontro das boas práticas*. Universidade Lusíada Editora.
- Rodrigues, M. de L. (2017). Capítulo 1: O modelo das etapas e a análise das políticas públicas. Em M. de L. Rodrigues & H. Carreiras (Orgs.), *Exercícios de Análise de Políticas Públicas 2* (pp 5-18). Mundos Sociais.
- Sá, C. (2014). Mobilidade geográfica e acesso ao ensino superior: padrões e determinantes. Em C. Callender & C. Sá, *Acesso ao Ensino Superior* (pp. 77–88). Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Sá, C. (2019, 7 janeiro). *Acesso ao ensino superior: situação atual, desafios e questões para debate*. [Texto apresentado em conferência]. 1ª Sessão da Convenção Nacional do Ensino Superior, Lisboa, Portugal.
- Salmi, J. (2018). *All around the world – Higher education equity policies across the globe*. Lumina Foundation.
- Salmi, J., & Bassett, R. M. (2012, 2-7 outubro). *Opportunities for All? The Equity Challenge in Tertiary Education* [Paper apresentado em conferência]. Salzburg Global Seminars, Salzburgo, Áustria.
- Soares, V. M. (2015, 7 abril). *Acesso e Ingresso - Notas sobre o presente e reflexões sobre o futuro*. [Texto apresentado em seminário]. Acesso Ao Ensino Superior: Desafios Para o Século XXI, Évora, Portugal.
- Sociedade de Investimento, S.A. (s.d.). *Linha de Crédito para Estudantes Ensino Superior*. Acedido entre 20 e 26 de setembro de 2021. https://www.spgm.pt/pt/catalogo/detalhes_produto.php?id=292.
- Vieira, D. A. (2018). *Determinantes e Significados do Ingresso dos Jovens no Ensino Superior. Vozes de Estudantes e de Profissionais do Contexto Educativo*. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Referências bibliográficas específicas – Irlanda

(Todas as fontes foram acedidas entre 27 de setembro e 6 de outubro de 2021)

- CE/EACEA/Eurydice. (s.d.a). *Assessment in Upper Secondary Education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assessment-upper-secondary-education-5_en.
- CE/EACEA/Eurydice. (s.d.b). *Key Features of the Education System in Ireland*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/ireland_en.
- Central Applications Office [CAO]. (2020). *CAO Handbook 2021*. <http://www2.cao.ie/handbook/handbook2021/hb.pdf>.
- Central Applications Office [CAO]. (s.d.). *CAO Video Guides*. <http://www.cao.ie/index.php?page=video&bb=studentresources>.
- Denny, K. (2014). The effect of abolishing university tuition costs: Evidence from Ireland. *Labour Economics*, 26, 26-33.

- Department of Education and Skills [DES]. (2014). *Transition Year. Exploring the Student Experience*. Irish Second-Level Students' Union.
- Department of Education and Skills [DES]. (2015). *National Plan for Equity of Access to Higher Education 2015-2019*. Higher Education Authority.
- Department of Education and Skills [DES]. (2016). *Ireland's National Skills Strategy 2025*. Department of Education and Skills.
- Department of Education and Skills [DES]. (2019). *Action Plan for Increasing Traveller Participation in Higher Education 2019-2021*. Government of Ireland.
- Department of Justice. (2017). *National Traveller and Roma Inclusion Strategy 2017-2021*. Government of Ireland.
- Expert Group on Future Funding for Higher Education. (2016). *Investing in National Ambition: A Strategy for Funding Higher Education*. Report of the EGGFHE.
- HEA/DES/CAO. (2020a). *DARE: Disability Access Route to Education. Handbook 2020*. Access College.
- HEA/DES/CAO. (2020b). *HEAR: Higher Education Access Route. Handbook 2020*. Access College.
- Higher Education Authority. (s.d.). *Programme for Access to Higher Education*. <https://hea.ie/policy/access-policy/path/>.
- Irish Universities Association & Institutes of Technology Ireland [IUA & ITI]. (2015). *New Leaving Certificate Grading Scale and Revised Common Points Scale*. Department of Education and Skills.
- Mc Cullagh, M. (s.d.). *Levels 6, 7 and 8 on your CAO application explained...* <https://www.mccullaghcareers.ie/blog/levels-6-7-and-8-on-your-cao-application-explained>.
- McCoy, S., & Smyth, E. (2011). Higher education expansion and differentiation in the Republic of Ireland. *Higher Education*, 61(3), 243-260.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2020b). *Education Policy Outlook in Ireland*. OECD Education Policy Perspectives N°. 18. OECD Publishing.
- Student Universal Support Ireland [SUSI]. (s.d.). *Undergraduate income threshold and grant award rates*. <https://susi.ie/undergraduate-income-threshold-and-grant-award-rates/>.

Referências bibliográficas específicas – Holanda

(Todas as fontes foram acedidas entre 7 e 18 de outubro de 2021)

- Asia-Europe Foundation & National Education Opportunities Network [ASEF & NEON]. (2021). *National Higher Education Equity Policy: Netherlands*. [country brief]. Em G. Atherton, (Edt.), *ASEM National Equity Policies in Higher Education*. Asia-Europe Foundation.
- CE/EACEA/Eurydice. (2021a). *Higher Education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-53_pt-pt.
- CE/EACEA/Eurydice. (s.d.c). *Key Features of the Dutch Education System*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/netherlands_en.
- Comissão Europeia. (2019). *Education and Training Monitor 2019: Netherlands*. Publications Office of the European Union.
- Conselho Nacional de Educação [CNE]. (2019). *Acesso ao ensino superior [Relatório Técnico]*. CNE.

- Dienst Uitvoering Onderwijs. (s.d.) *Repaying your student loan*. <https://duo.nl/particulier/repaying-your-student-loan/>.
- Eurofound. (2021). *Recognition of Prior Learning (RPL)*. <https://www.eurofound.europa.eu/observatories/emcc/erm/support-instrument/recognition-of-prior-learning-rpl>.
- Nuffic (s.d.). *How to apply*. <https://www.studyinholland.nl/plan-your-stay/how-to-apply>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2014). *Education Policy Outlook: The Netherlands*. OECD Publishing.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2019a). *The Netherlands*. Education at a glance 2019: Country note. OECD Publishing.
- Vereniging van Universiteiten. (s.d.). *Funding*. https://www.vsnu.nl/en_GB/funding-of-universities.html.
- Wende, M. van der. (2020). Netherlands, Higher Education in. Em M. E. David & M. J. Amey (Edts.), *The SAGE Encyclopedia of Higher Education*. SAGE Publications, Inc. https://www.researchgate.net/publication/338987833_Higher_Education_in_the_Netherlands.

Referências bibliográficas específicas – Dinamarca

(Todas as fontes foram acedidas entre 20 e 24 de outubro de 2021)

- Ahola, S., Hedmo, T., Thomsen, J.-P., & Vabø, A. (2014). *Organisational features of higher education; Denmark, Finland, Norway & Sweden*. Working Paper 14/2014. Nordic Institute for Studies in Innovation, Research and Education.
- CE/EACEA/Eurydice. (2020). *Assessment in General Upper Secondary Education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assessment-general-upper-secondary-education-12_en.
- CE/EACEA/Eurydice. (2021b). *Higher Education Funding*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-22_en.
- CE/EACEA/Eurydice. (s.d.d). *Key Features of the Education System*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark_en.
- Ministry of Children and Education. (2021). *Special Greenlandic Scheme*. <https://www.optagelse.dk/hjaelp/bm/062en.html>.
- Ministry of Foreign Affairs of Denmark [MFAD]. (s.d.). *Lifelong education*. Ministry of Foreign Affairs of Denmark. <https://denmark.dk/society-and-business/lifelong-education>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2019b). *Education at a Glance 2019: OCDE Indicators*. OECD Publishing.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2020c). *Education Policy Outlook: Denmark*. OECD Publishing.
- Salmi, J. (2021). Denmark: National Higher Education Equity Policy. [country brief]. Em J. Salmi, *All around the world – Higher education equity policies across the globe*. Lumina Foundation.
- The Danish Agency for Science and Higher Education. (2020). *Guidance System in Denmark*. <https://www.euroguidance.eu/guidance-system-in-denmark>.

- The Nordic Council and the Nordic Council of Ministers. (s.d.). *Upper secondary education in Denmark*. <https://www.norden.org/en/info-norden/upper-secondary-education-denmark>.
- Uddannelses- og Forskningsstyrelsen [UFM]. (2020). *Guidance in Education – the educational guidance system in Denmark*. The Danish Agency for Science and Higher Education.
- Uddannelses- og Forskningsstyrelsen [UFM]. (s.d.a). *Regulations of Admission (Quota 1 and Quota 2)*. <https://studyindenmark.dk/study-options/how-to-apply-2/regulations-of-admission-quota-1-and-quota-2>.
- Uddannelses- og Forskningsstyrelsen [UFM]. (s.d.b). *State Educational Grant and Loan Scheme (SU and SU-lån)*. <https://www.su.dk/english/state-educational-grant-and-loan-scheme-su/>.

Referências bibliográficas específicas – França

(Todas as fontes foram acedidas entre 24 e 31 de outubro de 2021)

- CE/EACEA/Eurydice. (2021c). *Higher Education Funding*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/france/higher-education-funding_en
- CE/EACEA/Eurydice. (2021d). *Higher Education*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/france/higher-education_en
- CE/EACEA/Eurydice. (s.d.e). *Key features of the Education System*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/france_en
- Charles, N., & Deles, R. (2018). *Les parcours d'étude, entre sélection et individualisation. Une comparaison internationale*. Conseil National d'Évaluation du Système Scolaire.
- Durut-Bellat, M. (2015). *Access to Higher Education: the French case*. Working Paper DT 2015/1. Institut de Recherche sur l'Éducation.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche [MENESR]. (2016). *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France n° 9*. MENESR.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche [MENESR]. *Plan Étudiants: accompagner chacun vers la réussite*. <https://www.education.gouv.fr/plan-etudiants-accompagner-chacun-vers-la-reussite-4817>.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche [MENESR]. (2018). *La loi ORE en bref*. <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/la-loi-ore-en-bref-49643>.
- Ministère de l'Éducation Nationale/ Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation [MEN/MESRI]. (2017). *Plan Étudiants*. MEN/MESRI.
- Office national d'information sur les enseignements et les professions. (2020). *Le schéma des études après le bac*. <https://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Le-schema-des-etudes-apres-le-bac>.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE]. (2020d). *Education Policy Outlook: France*. OECD Publishing.
- The Local/Agence France-Press. (2017, 30 outubro). French university admissions: Shake-up broaches selection taboo. *The Local.fr*. <https://www.thelocal.fr/20171030/university-admissions-heres-whats-set-to-change-in-france/>.

Anexos

Anexo A – Síntese do processo de seleção dos países em estudo

Estado do compromisso político	Países	População (30-34 anos) com qualificação superior - % 2019
Avançado	Inglaterra	-
	Irlanda	55,4%
	Escócia	-
Estabelecido	Áustria	42,4%
	Dinamarca	49,4%
	França	47,5%
	Holanda	51,4%
	Roménia	25,8%
	Espanha	44,7%
	País de Gales	-
Em desenvolvimento	Hungria	33,4%

Nota 1: Definido como caso de referência para a análise, não se discriminou a sua seleção na presente tabela.

Fonte: Adaptado de Jamil Salmi - *All around the world – Higher education equity policies across the globe* (2018) e do portal de dados estatísticos EUROSTAT.

Anexo B – Contabilização de medidas de política recolhidas

	Portugal	Irlanda	Holanda	Dinamarca	França	Total
Medidas financeiras	7	10	9	7	10	43
Apoio à qualificação	4	-	1	1	-	6
Gestão da oferta formativa e condições de participação	2	3	-	1	2	8
Adequação técnica do acesso	2	3	2	5	5	17
Apoio à frequência	2	1	1	-	4	8
Sensibilização	2	3	1	6	6	18
Programas mistos	3	5	4	1	4	17
Apoio não-financeiro ao ensino secundário	-	-	-	1	-	1
Total	22	25	18	22	31	118

Anexo C – Quadro de agregação da informação recolhida – Portugal

Medidas financeiras	1.1 Programa +Superior
	Despacho n.º 7103/2018, de 19 de julho Despacho n.º 6429-A/2019, de 25 de junho
	Atribuição de bolsas de incentivo à frequência do ensino superior em regiões de menor tendência demográfica de estudantes carenciados.
	Legislação referida Portal digital DGES - https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/informacoes-1?plid=373
	1.2 Bolsas de Estudo e reforma do sistema de atribuição
	Despacho n.º 5404/2017 (2.ª série), de 21 de junho Despacho n.º 5830-B/2019 (2.ª série), de 24 de junho
	Promoção do acesso ao ensino terciário, integrada no Sistema de Ação Social do Ensino Superior, através do apoio financeiro (inclui a iniciativa municipal e das Regiões Autónomas).
	Legislação referida OCDE – Education Policy Outlook Portugal - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Portugal-2020.pdf Portal digital DGES - https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/informacoes?plid=373
	1.3 Bolsas de Mérito
	Despacho n.º 13531/2009 (2.ª série), de 9 de junho
	Atribuição de bolsas por parte das IES pelo aproveitamento excecional dos estudantes.
	Portal digital DGES - https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/informacoes-bolsa-por-merito?plid=373
	1.4 Linha de Crédito para Estudantes do Ensino Superior com Garantia Mútua
	Decreto-Lei n.º 309-A/2007, de 7 de setembro
	Protocolo assinado com o sistema financeiro com vista à garantia de melhores condições no financiamento da formação superior, através da conceção de empréstimos.
	Portal digital DGES - https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/emprestimos-bancarios?plid=373 Portal digital Sociedade de Investimento SPGM, S.A. - https://www.spgm.pt/pt/catalogo/detalhes_produto.php?id=292
	1.5 Programa Operacional de Promoção da Educação
	Atribuição de bolsas de estudo, participando no investimento da formação superior, nos custos associados a propinas, material escolar e deslocações dirigida a estudantes carenciados pertencentes à comunidade cigana em Portugal.
	Conselho Nacional de Educação - Estado da Educação 2019 - https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2019_Digital_Site.pdf Portal digital do Alto Comissariado para as Migrações - https://www.acm.gov.pt/-/programa-operacional-para-a-promocao-da-educacao-abertura-de-candidaturas
	1.6 Redução do valor das propinas
	Lei n.º 2/2020, de 31 de março - Orçamento de Estado para 2020
	Medida de redução do valor máximo das propinas a fixar pelas IES, a partir do ano letivo de 2020/2021, aplicada em programas de estudo conducentes ao grau de licenciado, assim como de mestrado, quando o ciclo de estudo é integrado.
	Legislação referida
1.7 Complemento de alojamento (reforço)	
Despacho n.º 9138/2020, de 25 de setembro Lei n.º 2/2020, de 31 de março - Orçamento de Estado para 2020	

	<p>Medida de atribuição de uma contribuição financeira complementar e mensal de suporte aos encargos com o alojamento, destinada a estudantes bolsheiros, entre os quais os deslocados, que detêm prioridade absoluta na atribuição da vaga em alojamento. O complemento depende igualmente da aceitação (ou não) do estudante em residências dos Serviços de Ação Social (SAS). Esta medida constituiu alvo de majoração com o Orçamento de Estado para 2020.</p> <p>Legislação referida Portal digital DGES - https://www.dges.gov.pt/pagina/complemento-de-alojamento-publico</p>
Apoio à qualificação	<p>2.1 Programa Qualifica (incl. os Centros Qualifica e o Passaporte Qualifica)</p> <p>Portaria n.º 232/2016, de 29 de agosto</p> <p>Programa que visa a qualificação da população adulta ao nível do ensino não superior, incentivando para a as aprendizagens ao longo da vida.</p> <p>GTAAES – Relatório sobre a Avaliação do Acesso ao Ensino Superior - https://www.eshte.pt/contents/ficheiros/relatorio-sobre-avaliacao-acesso-ensino-superior-diagnostico-questoes-debate.pdf Portal digital Programa Qualifica - https://www.qualifica.gov.pt/#/programaQualifica</p>
	<p>2.2 Programa Qualifica AP</p> <p>Resolução do Conselho de Ministros n.º 32/2019, de 31 de janeiro</p> <p>Estratégia de qualificação e valorização dos percursos profissionais dos trabalhadores em funções da Administração Pública.</p> <p>Legislação referida Documento da Secretaria-Geral do MTSSS - https://www.sg.mtsss.gov.pt/documents/12512/23347/01_Programa_Qualifica_Objeticos_e_Quadro_Legal.pdf/157a0451-c5f1-48fd-ba17-aa0c3d4c3dc1</p>
	<p>2.3 Plano Nacional de Implementação de Uma Garantia Jovem</p> <p>Resolução do Conselho de Ministros n.º 104/2013, de 31 de dezembro</p> <p>Plano de apoio ao jovem, conferindo oportunidades de formação educação ou emprego, após saída do sistema de ensino ou mercado de trabalho.</p> <p>Portal digital Garantia Jovem - https://www.garantiajovem.pt/o-que-e-agarantia-jovem</p>
	<p>2.4 Sistema Nacional de Créditos do Ensino e Formação Profissionais (SNCEFP)</p> <p>Portaria n.º 47/2017, de 1 de fevereiro</p> <p>Sistema de créditos incorporado no sistema ECVET que permite a acumulação de unidades de crédito correspondente à formação superior profissional, promovendo a mobilidade e flexibilização dos percursos.</p> <p>Legislação referida OCDE – Education Policy Outlook Portugal - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Portugal-2020.pdf Portal digital DGERT - https://www.dgert.gov.pt/sistema-nacional-de-creditos-do-ensino-e-formacao-profissionais</p>
	<p>3.1 Programa de Modernização e Valorização do Ensino Politécnico 2015-2018</p> <p>Resolução do Conselho de Ministros n.º 32/2016, de 5 de maio Despacho n.º 6929/2016, de 11 de maio</p> <p>Programa de valorização da atividade de desenvolvimento e investigação das IES politécnicas. Um dos eixos de ação passa pelo reforço da oferta de cursos de curta duração.</p> <p>Portal digital Agência Nacional de Inovação - https://www.ani.pt/pt/valorizacao-do-conhecimento/interface/modernizacao-e-valorizacao-dos-institutos-politecnicos/ Documento de orientação do Programa de Modernização e Valorização dos Institutos Politécnicos - https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/comunicacao/documento?i=20160210-mctes-modern-politecnicos</p>
	<p>3.2 Consolidação do ensino superior ministrado à distância (2019)</p> <p>Decreto-Lei n.º 133/2019, de 3 de setembro</p>

	<p>Atualização (em 2019) do portal digital do MCTES que reúne dados estatísticos sobre a totalidade dos cursos do ensino superior administrados em Portugal, enquanto elemento de apoio às escolhas dos estudantes.</p> <p>Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-53_pt-pt</p>
Programas mistos	<p>7.1 Inclusão para o Conhecimento (incl. o Balcão IncluíES)</p> <p>Programa de apoio à pessoa com deficiência no ensino superior que diz respeito ao seu ingresso, frequência e sucesso (no caso do eixo de apoio aos estudantes), através da atribuição de bolsas de estudo, da formação de um balcão de informação e sensibilização, da reserva de 4% das vagas do CNA (contingente especial), entre outras.</p> <p>Legislação referida Conselho Nacional de Educação - Estado da Educação 2019 - https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2019_Digital_Site.pdf Portal digital DGES - https://www.dges.gov.pt/pt/incluiues?plid=1752</p>
	<p>7.2 Portugal INCoDe.2030</p> <p>Resolução do Conselho de Ministros n.º 26/2018, de 8 de março</p> <p>Estratégia para a promoção da literacia e transição digital. Os eixos de ação 2 e 4 prevêm a formação profissional de adultos e o reforço da oferta de cursos técnicos superiores na área, respetivamente.</p> <p>Portal digital Programa INCoDe.2030 - https://www.incode2030.gov.pt/incode2030</p>
	<p>7.3 Agenda “Compromisso com o Conhecimento e a Ciência” 2016-2020</p> <p>Resolução do Conselho de Ministros n.º 32/2016, de 5 de maio</p> <p>Programa celebrado com as IES de modernização da atividade do ensino superior, onde se evidencia o princípio de alargamento da base social de seleção dos estudantes a ingressar, assim como a valorização dos cursos de curta duração.</p> <p>Portal digital do Governo da República Portuguesa - https://www.portugal.gov.pt/pt/gc21/comunicacao/noticia?i=20160715-mctes-compromisso-conhecimento</p>

Nota: Fontes consultadas entre 20 e 26 de setembro de 2021.

Anexo D – Quadro de agregação da informação recolhida – Irlanda

Medidas financeiras	<p>1.1 Free Fees Initiative 1996</p> <p>Medida de abolição de propinas para estudantes de licenciatura em regime full-time (entre outras condições). O objetivo principal seria aumentar a participação de estudantes desfavorecidos que se encontravam sub-representados, no ensino superior.</p> <p>Um estudo (2014) referente ao período entre 1994 e 1998 (dados disponíveis) evidencia que a abolição das propinas não se traduziu num aumento dos ingressos por parte de estudantes provenientes de contextos socioeconómicos desfavorecidos, pelo que já lhes era concedido o elemento de apoio financeiro ou, por outro lado, o aproveitamento geral do ensino secundário, por não ter sido alvo de intervenção, continuou a não permitir a entrada no ensino superior. O efeito positivo salientado concentrou-se no alívio da pressão das famílias com os encargos financeiros.</p> <p>Um segundo estudo (2011) sugere (referente ao período 1980-2006), confirmando a evidência anterior, que a participação das classes mais desfavorecidas não aumentou com a abolição de propinas devido à continuada existência de elevados custos relativos à frequência do ensino superior.</p> <p>K. Denny - The effect of abolishing university tuition costs: Evidence from Ireland - https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S092753711300122X S. McCoy & E. Smyth - Higher education expansion and differentiation in the Republic of Ireland - https://www.jstor.org/stable/41477792 Portal digital Higher Education Authority - https://hea.ie/funding-governance-performance/funding/student-finance/course-fees/</p>
	<p>1.2 Maintenance Grant</p>

<p>(Integra o Student Grant Scheme) Bolsa de apoio financeiro aos encargos com o custo de vida quotidiano do estudante no ensino superior, de valor dependente do rendimento estimado do estudante e da distância (superior ou inferior a 45km) entre a IES frequentada e a sua residência normal.</p> <p>Portal digital Student Universal Support Ireland - https://susi.ie/undergraduate-income-threshold-and-grant-award-rates/ Portal digital de imprensa Independent.ie - https://www.independent.ie/business/personal-finance/five-things-that-you-must-know-in-order-to-get-a-student-grant-35907927.html</p>
<p>1.3 Fee Grant</p>
<p>(Integra o Student Grant Scheme) Bolsa de apoio financeiro (total) que, para além de integrar o pagamento das propinas ao estudante, confere a possibilidade de o isentar do pagamento da contribuição anual, assim como de eventuais despesas com visitas de estudo obrigatórias.</p> <p>Atualmente, encontra-se largamente percecionado que o atual esquema de financiamento não se revela sustentável a longo prazo, com o aumento dos ingressos no ensino superior, estando em estudo a revisão do esquema.</p> <p>Portal digital Student Universal Support Ireland - https://susi.ie/undergraduate-income-threshold-and-grant-award-rates/ EGFFHE - Relatório Investing in National Ambition: A Strategy for Funding Higher Education - https://assets.gov.ie/24503/dd9ff02cb4db4899bc84a387d48ffa11.pdf</p>
<p>1.4 1916 Bursary Fund (2017) PATH Strand 2</p>
<p>(Integra o Programme for Access to Higher Education - PATH strand 2) Bolsa de estudo (parcial) atribuída aos estudantes, de forma a incentivar a participação no ensino superior de pessoas provenientes de grupos sociais com menor representação no ensino terciário. Neste sentido, referem-se as comunidades mais desfavorecidas socioeconomicamente, estudantes maiores de 23 anos, estudantes portadores de deficiência, membros da comunidade Irish Traveller, titulares de cursos FET, pais/mães solteiros, estudantes pertencentes a uma minoria étnica que se encontrem no país. Disponíveis 200 bolsas por ano letivo.</p> <p>O relatório de apresentação de alguns resultados correspondentes ao primeiro ano do programa permitiu evidenciar o baixo número de bolsas atribuídas e dificuldades no processo de candidatura ao programa sentidas pelos estudantes. Refere-se a repetição de processos durante a candidatura e algum desajustamento da organização do programa relativamente às fontes de financiamento.</p> <p>Um relatório de 2019 refere o aumento do número de membros da comunidade Irish Traveller que frequentam o ensino superior, de 35 indivíduos (2015) para 61 (2019), apesar de ainda residual. Para este aumento, têm contribuído um conjunto de medidas implementadas.</p> <p>Portal digital HEA - https://hea.ie/funding-governance-performance/funding/student-finance/1916-bursary-fund/ Portal digital HEA - https://hea.ie/policy/access-policy/path/ Relatório do Programme for Access to Higher Education - https://hea.ie/assets/uploads/2019/05/PATH_seminar_report_Final.pdf Documento do programa Action Plan for Increasing Traveller Participation in Higher Education 2019-2021 - https://assets.gov.ie/41923/f4cd00e21a4346bc97671a72ab41f12f.pdf</p>
<p>1.5 Third Level Bursary Scheme (2019)</p>
<p>Bolsa de mérito (parcial) atribuída automaticamente aos alunos com melhor aproveitamento nos exames Leaving Certificate provenientes de contextos mais desfavorecidos em termos socioeconómicos - provenientes das escolas que integram a iniciativa Delivering Equality of Opportunity in Schools (DEIS) de apoio de crianças em situação de risco e desvantagem social e educativa.</p> <p>Documento do programa The Third Level Bursary Scheme 2019 - https://assets.gov.ie/72975/7f8b7607ea9742bdab7bd652c906b570.pdf Portal digital Citizens Information - https://www.citizensinformation.ie/en/education/the_irish_education_system/measures_to_address_educational_disadvantage.html</p>
<p>1.6 Ernest Walton STEM Bursary</p>
<p>(Integra o Third Level Bursary Scheme) Bolsa de mérito (parcial) atribuída, por pedido, aos alunos na mesma base que a Third Level Bursary, mas que prossigam para o ensino superior em cursos nas áreas da Ciência, Tecnologia, Engenharia ou Matemática (STEM).</p> <p>Documento do programa The Third Level Bursary Scheme 2019 - https://assets.gov.ie/72975/7f8b7607ea9742bdab7bd652c906b570.pdf</p>
<p>1.7 All Ireland Scholarship Scheme 2008</p>

	<p>Bolsa de mérito (parcial) administrada pelo Estado (fundada pelo privado) atribuída automaticamente aos estudantes com base nos resultados dos exames Leaving Certificate. Disponíveis 125 bolsas por ano letivo.</p> <p>Desde 2008, foram distribuídas 1496 bolsas de estudo.</p> <p>Portal digital All Ireland Scholarships - https://www.allirelandships.com/ Portal digital Governo da Irlanda - https://www.gov.ie/en/service/third-level-scholarships/#all-ireland-scholarship-scheme</p> <p>1.8 Government of Ireland International Education Scholarships Programme</p> <p>Bolsa de estudo (parcial) atribuída a estudantes internacionais de países fora da EU/EEA, financiando 1 ano de estudos e isentando o estudante do pagamento de despesas de matrícula e outros. Disponíveis 60 bolsas para o ano letivo de 2020.</p> <p>Portal digital HEA - https://hea.ie/2020/02/10/government-of-ireland-international-education-scholarships-programme-call-2020/</p> <p>1.9 Back to Education Allowance</p> <p>Subvenção (parcial) atribuída a pessoas que se encontrem em situação de desemprego, de monoparentalidade ou de incapacidade, estando obrigatoriamente a receber algum apoio social a ingressar no ensino superior</p> <p>Portal digital Citizens Information - https://www.citizensinformation.ie/en/social_welfare/social_welfare_payments/back_to_education/back_to_education_allowance.html</p> <p>1.10 Springboard+ 2017</p> <p>Iniciativa destinada a pessoas em situação de desemprego e domésticos que queiram (re)entrar no mercado de trabalho e indivíduos empregados que desejem aumentar a sua qualificação, de oferta de cursos superiores (ISCED 5-) a 10% do custo. Disponíveis 200 cursos em várias condições.</p> <p>As edições anteriores do programa (Springboard 2011 e o programa ICT Skills Conversion 2012) resultaram, entre 2011 e 2016, na participação de 52000 pessoas nos cursos, onde destes, cerca de 80% já não se encontraria a receber apoio social relacionado com a situação de desemprego.</p> <p>OCDE - Education Policy Outlook Ireland - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Ireland-2020.pdf Portal digital Programa Springboard+ - https://springboardcourses.ie/ Relatório do Programa Springboard+ - https://springboardcourses.ie/pdfs/An-Evaluation-of-Springboard+-2011-16.pdf</p>
<p>Gestão da oferta formativa e condições de participação</p>	<p>2.1 Fund for Students with Disabilities 1994</p> <p>Subvenção extraordinária atribuída às IES de forma a que seja possível fornecerem assistência a estudantes portadores de deficiência, conferindo-lhes uma participação no ensino superior de base equitativa por comparação a outros estudantes, nomeadamente através da adequação de equipamento tecnológico e software necessário, do apoio por parte de assistentes não médicos, apoio à aprendizagem, suporte linguístico ou à mobilidade.</p> <p>A importância da medida é demonstrada pela evolução do número de beneficiários desde a sua implementação, desde os 300 estudantes apoiados em 1999 ao significativo aumento para os 13000 estudantes apoiados durante o ano letivo de 2018/2019. Tem-se igualmente verificado um aumento do número de pessoas portadoras de deficiência que ingressam no ensino superior, de menos de 1% em 1994 para 10,5% em 2017.</p> <p>Portal digital HEA - https://hea.ie/policy/access-policy/fund-for-students-with-disabilities/ Portal digital HEA - https://hea.ie/funding-governance-performance/funding/student-finance/fund-for-students-with-disabilities/</p> <p>2.2 Human Capital Initiative (2019)</p> <p>Programa de investimentos de forma a corresponder com os principais desafios da Irlanda para os próximos anos, onde um dos pilares principais aborda o objetivo de aumento da aprendizagem de competências no ensino superior adequadas às necessidades atuais da sociedade. Uma das medidas pretende aumentar as atuais vagas em cursos de licenciatura no setor.</p> <p>OCDE - Education Policy Outlook Ireland - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Ireland-2020.pdf Portal digital HEA - https://hea.ie/skills-engagement/human-capital-initiative/</p>

	<p>2.3 Technological Universities Act 2018</p> <p>Implementação de um modelo de associação dinâmica entre Institutes of Technology, de concentração no desenvolvimento do quadro de ofertas de formação (ensino superior) orientadas, numa base de inovação, para a ciência e tecnologia, sedimentando uma nova abordagem ao acesso ao ensino superior.</p> <p>OCDE - Education Policy Outlook Ireland - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Ireland-2020.pdf Portal digital de imprensa The Irish Times - https://www.irishtimes.com/news/education/technological-universities-can-transform-access-to-education-and-research-1.4440454 Technological Universities Act 2018 - https://hea.ie/assets/uploads/2017/04/TU-ACT-2018.pdf</p>	
Adequação técnica do acesso	<p>3.1 Disability Access Route to Education (DARE)</p> <p>Via de ingresso ao ensino superior alternativa enquanto opção para estudantes com algum nível de incapacidade que os tenha dificultado o percurso escolar. Refere-se a existência de quotas para estes estudantes relativas a vagas com requisitos de entrada mais acessíveis.</p> <p>Documento DARE Handbook 2020 - http://accesscollege.ie/wp-content/uploads/2019/09/DARE-2020-Handbook-WEB.pdf</p>	
	<p>3.2 Extinção especial de requisitos linguísticos</p> <p>Possibilidade de pedir a isenção de apresentar um dos requisitos de entrada exigidos pelas IES, em caso de dificuldades de aprendizagem que impeçam o candidato de apresentar o nível exigido de uma certa disciplina (ou outros motivos válidos). No caso dos estudantes internacionais, estes estão automaticamente isentos de apresentar certificação do idioma Irlandês.</p> <p>Documento da The University of Dublin - https://www.tcd.ie/study/assets/PDF/tcd-application-exemption-modern%20language%20and-or-mathematics.pdf Portal digital do Central Applications Office - http://www.cao.ie/index.php?page=exemptions&bb=studentresources</p>	
	<p>3.3 Revisão da grelha de classificação nos exames Leaving Certificate (2017)</p> <p>(Segue da Transitions Reform) Implementação da revisão do mecanismo de classificação dos exames Leaving Certificate (ensino secundário), cujo objetivo envolveria reduzir a pressão dos estudantes, no que se refere à comparação de classificações (com impacto nos concursos de acesso), facilitando e aumentando o acesso ao ensino superior. Por outro, pretendia-se colocar o foco dos exames na aprendizagem, assim como incentivar à examinação no nível mais alto de dificuldade.</p> <p>O relatório inicial (2019) de apresentação do acompanhamento evidenciou uma adaptação sem dificuldades significativas por parte dos estudantes, possível pela abordagem antecipada das escolas; um maior número de alunos a optar por exames de elevada dificuldade. No entanto, não se verificou este impacto em escolas DEIS e de dimensão reduzida, assim como é referido uma redução significativa no aproveitamento.</p> <p>OCDE - Education Policy Outlook Ireland - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Ireland-2020.pdf Documento orientador da introdução da medida New Leaving Certificate Grading Scale and Revised Common Points Scale - http://transition.ie/files/2015/Full%20Details%20-%20Revised%20Common%20Points%20Scale.pdf S. McCoy et al. – The early impact of the revised Leaving Certificate Grading Scheme on Student Perceptions and Behaviour - https://www.esri.ie/system/files/publications/RS85_1.pdf</p>	
	<p>4.1 National Student Accommodation Strategy (2017)</p> <p>Plano estratégico para responder à crescente procura pelo alojamento estudantil, através da construção de espaços (camas), aumentar o número de estudantes a residir em espaços partilhados e garantir a acessibilidade de informação relativamente ao alojamento, enquadrada na responsabilidade das IES no âmbito da comunidade</p> <p>O relatório de acompanhamento (Quarter 3 2019) da estratégia apresentou um efetivo aumento do número de camas disponíveis para alojamento estudantil de cerca de 34% entre o final de 2017 e o final de 2019.</p> <p>Documento orientador da National Student Accommodation Strategy - https://assets.gov.ie/24591/94db5e29bc344f9fb354638c23f7f39c.pdf Relatório do National Student Accommodation Strategy - https://assets.gov.ie/42542/1327d875a3754e54b0f966d72ecb94c5.pdf</p>	
Apoio à frequência		
Sensibilização	<p>5.1 Initial Teacher Education (2017) PATH Strand 2</p>	

	<p>(Integra o Programme for Access to Higher Education - PATH strand 1) Financiamento de atividades de promoção de cursos em educação inicial, tendo como população-alvo os estudantes de grupos sociais de baixa representação no ensino superior.</p> <p>O relatório de apresentação de alguns resultados correspondentes ao primeiro ano do programa evidenciou algumas dificuldades com a organização do projeto, com o incentivo de uma carreira na área entre o sexo masculino do meio urbano, assim como a percepção da necessidade de uma abordagem mais antecipada, enunciando as iniciativas para os senior e junior cycle.</p> <p>Portal digital HEA - https://hea.ie/policy/access-policy/path/ Relatório do programa PATH - https://hea.ie/assets/uploads/2019/05/PATH_seminar_report_Final.pdf</p>
	<p>5.2 Higher Education Access Fund (2017) PATH Strand 3</p> <p>Medida de financiamento de iniciativas e parcerias de carácter local, de forma a aumentar a participação no ensino superior de grupos específicos no contexto pré-ensino superior. Em termos práticos, ao financiamento devem concorrer projetos entre grupos de IES parceiras.</p> <p>Portal digital HEA - https://hea.ie/policy/access-policy/path/ AEF & NEON – National Higher Education Equity Policy Ireland - https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2021/09/IRELAND_HE-Equity-Policy_2021_ARC8-1.pdf</p>
	<p>5.3 Transition Year</p> <p>Medida institucionalizada que assenta na existência de um ano de transição (1º ano do ensino secundário) de carácter opcional para o aluno, que lhe confere a possibilidade novas competências pela participação em atividades de voluntariado, mais relacionadas com o mercado de trabalho, de elaboração de projetos, de contacto com o meio do ensino superior. O programa (desenhado pelas escolas) permite promover, entre outros objetivos, aos alunos o sentido de prosseguimento de estudos e o contacto com possíveis áreas de interesse.</p> <p>Um relatório apresentado em 2014 relata a satisfação geral dos alunos com o programa, apesar da necessidade de adaptação anual. Por outro lado, cerca de 85% dos alunos confirma que adquiriu novas competências durante a participação.</p> <p>Documento da Ireland's National Skills Strategy 2025 - https://assets.gov.ie/24412/0f5f058feec641bbb92d34a0a8e3daff.pdf Relatório da medida Transition Year - https://assets.gov.ie/25098/c30d2eb46971472a95979f55e049b822.pdf</p>
	<p>6.1 Higher Education Access Route (HEAR)</p> <p>Via de ingresso ao ensino superior alternativa, enquanto opção para estudantes provenientes de contextos socioeconómicos mais desfavorecidos, segundo a evidência de que este contexto tem impacto no aproveitamento escolar e nas possibilidades de aceder ao ensino superior. Em termos práticos, oferecem-se vagas (existência de quotas) com requisitos de entrada mais acessíveis, assim como apoio extra em contexto académico.</p> <p>Documento HEAR Handbook 2020 - http://accesscollege.ie/wp-content/uploads/2019/09/HEAR-2020-Handbook-WEB.pdf</p>
	<p>6.2 National Plan for Equity of Access to Higher Education (2015-2019)</p> <p>Estratégia nacional e multidimensional de institucionalização da equidade no acesso ao ensino superior, cujos objetivos delimitados permitiriam determinar a realização de diversos estudos de planeamento; o desenvolvimento de vias de ingresso para determinadas áreas, tendo como alvo determinados grupos sociais; a aproximação aos estudantes no sentido de os informar sobre o quadro político atual de acesso; a revisão das medidas de política atuais; o desenvolvimento do reconhecimento de aprendizagens anteriores fora do sistema de ensino, por parte das IES; a extensão do esquemas HEAR e DARE a estudantes FET; a revisão do acesso e oferta de foundation courses para estudantes internacionais (preparação para o ensino superior irlandês); o estabelecimento de iniciativas piloto de forma a aumentar o ingresso no ensino superior de estudantes pertencentes a comunidades de baixa representação no setor; a implementação de estratégias locais entre IES e comunidades de engajamento cívico e a introdução de programas de mentoria no ensino secundário por parte das IES.</p> <p>O relatório de progresso, apresentado em 2018, evidencia uma evolução positiva, especialmente no que se refere ao aumento da participação de estudantes dos grupos sociais alvo do programa, nomeadamente grupos em situação socioeconómica mais desfavorecida e estudantes portadores de deficiência/incapacidade. Prosseguiriam algumas dificuldades ainda com a promoção do ensino superior</p>
Programas mistos	

	entre os estudantes de contextos tendencialmente descritos pelas baixas qualificações, assim como entre a comunidade Irish Traveller. O programa foi renovado, tendo como novo marco o ano de 2021.
	OCDE - Education Policy Outlook Ireland - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Ireland-2020.pdf Documento do National Plan for Equity of Access to Higher Education 2015-2019 - https://hea.ie/assets/uploads/2017/06/National-Plan-for-Equity-of-Access-to-Higher-Education-2015-2019.pdf Relatório do programa - https://hea.ie/assets/uploads/2018/12/HEA-Progress-Review-NAP-2021.pdf
	6.3 National Traveller and Roma Inclusion Strategy 2017-2021
	Estratégia de promoção das comunidades Irish Traveller e Roma no espaço social. Através de mecanismos de apoio no contexto local, o progresso no sistema educativo, incluindo o acesso ao ensino superior, constitui um dos objetivos primordiais.
	Documento de orientação da National Traveller and Roma Inclusion Strategy 2017-2021 - http://www.justice.ie/en/JELR/National%20Traveller%20and%20Roma%20Inclusion%20Strategy,%202017-2021.pdf/Files/National%20Traveller%20and%20Roma%20Inclusion%20Strategy,%202017-2021.pdf
	6.4 Action Plan for Increasing Traveller Participation in Higher Education 2019-2021
	(Integra o National Access Plan for Higher Education 2015- 2021) Estratégia nacional para o aumento da participação da comunidade Irish Traveller no ensino superior, com a abordagem focada na retenção e transição dos seus membros no sistema educativo, reconhecendo que o acesso pode ser concretizado tanto por vias tradicionais ou não-tradicionais. Algumas das medidas concentram a extensão de políticas em curso para a comunidade, o trabalho de aproximação com os seus representantes, de forma a sensibilizar para os benefícios do ensino superior através de estruturas já existentes designadas para o acesso, a promoção da diversidade em contexto escolar característicos do avanço no sistema educativo, assim como adequar o plano de obtenção de dados estatísticos para o acesso ao ensino superior.
	Documento de orientação do Action Plan for Increasing Traveller Participation in Higher Education 2019-2021 - https://assets.gov.ie/41923/f4cd00e21a4346bc97671a72ab41f12f.pdf
	6.5 Irish Educated Globally Connected an International Education Strategy for Ireland 2016-2020
	Plano estratégico de promoção do ensino superior ao contexto internacional, tendo como objetivo a atração de estudantes internacionais. A política incide num quadro de referência de apoio, na exposição da competitividade da rede (e no contexto regional) de IES da Irlanda, entre outros elementos.
	Com base na exploração de políticas aqui presente, reconhece-se uma das medidas implementadas, com o aumento das bolsas de estudo Government of Ireland International Education Scholarships Programme para 60 para o ano de 2020.
	Documento de orientação da estratégia Irish Educated Globally Connected - https://assets.gov.ie/79122/0acd9733-b0fd-4f91-bdc4-38056bdce974.pdf

Nota: Fontes consultadas entre 27 de setembro e 6 de outubro de 2021.

Anexo E – Quadro de agregação da informação recolhida – Holanda

Medidas financeiras	1.1 Redução a 50% das propinas (2018)
	Medida de alívio financeiro, com a redução dos encargos com propinas (50%) para estudantes a entrar no ensino superior pela primeira vez, referente ao primeiro ano de estudos (ou dois primeiros anos no caso de cursos de educação, enquanto incentivo à participação nestas formações, como resposta à escassez de professores).
	Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-47_en
	1.2 Holland Scholarship
	Bolsa de estudo (parcial) destinada a estudantes internacionais provenientes de países que não pertençam à EEA.
	Portal digital Study in Holland - https://www.studyinholland.nl/finances/holland-scholarship

<p>1.3 Bolsas de Estudo para estudo internacional</p> <p>Bolsas de estudo destinadas a estudantes holandeses que pretendam estudar internacionalmente. Em 2019, este esquema foi aumentado, no que diz respeito ao número de bolsas disponíveis, com o objetivo de incentivar a participação por parte de estudantes que tradicionalmente não estudam neste quadro, nomeadamente aqueles pertencentes a minorias étnicas, com responsabilidades familiares ou portadores de deficiência (diferente das bolsas Erasmus+).</p> <p>Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-47_en</p>
<p>1.4 Statutory fee / Institutional fee</p> <p>Prática institucionalizada nos encargos com as propinas, onde se reconhece a diferença entre os dois tipos. De valor mais baixo, a statutory fee é fixada pelo governo e destinada aos estudantes de nacionalidade holandesa/EU/EEA/suíça/surinamesa inscritos em cursos públicos e que não sejam titulares do grau de licenciado. Para os estudantes que não correspondam a estes requisitos, espera-se o pagamento da institucional fee, de valor mais elevado, fixado pelas IES (limitado pelo Governo em 2020).</p> <p>Portal digital Erasmus University Rotterdam - https://www.eur.nl/en/education/practical-matters/financial-matters/tuition-fee/explanation-tuition-fees Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-47_en</p>
<p>1.5 Empréstimos para a educação (Tuition fees loan)</p> <p>(Integra o Student Finance 2015 - Esquema de apoio financeiro destinado a estudantes de nacionalidade holandesa ou com os mesmos direitos) Concessão de um empréstimo financeiro relativo ao pagamento de propinas no ensino superior.</p> <p>O novo esquema de empréstimos implementado em 2015, que substituiu o antigo sistema de atribuição de uma bolsa de estudo básica para todos os estudantes, fez diminuir o número de novos estudantes no ensino superior (nomeadamente em cursos de ensino - redução relacionada também com a introdução de novos requisitos de admissão). Antes da mudança no sistema de apoio ao financiamento, registou-se uma subida do número de novos estudantes, preferindo ingressar diretamente no ensino superior, após a conclusão do ensino secundário, de forma a conseguir tirar ainda proveito da contribuição financeira anteriormente atribuída.</p> <p>Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://duo.nl/particulier/student-finance/ Portal digital DUO - https://duo.nl/particulier/student-finance/tuition-fee-loan.jsp Comissão Europeia - Education and training monitor 2019 Netherlands - https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-netherlands_en.pdf M. van der Wende - Netherlands, Higher Education publicado em M. E. David & M. J. Amey (Edts.) <i>The SAGE Encyclopedia of Higher Education</i> - https://www.researchgate.net/publication/338987833_Higher_Education_in_the_Netherlands Documento Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2020-2021 - https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/06/15/monitor-beleidsmaatregelen-hoger-onderwijs-2020-2021</p>
<p>1.6 Empréstimos de apoio ao custo de vida (Regular loan)</p> <p>(Integra o Student Finance) Concessão de um empréstimo regular de apoio aos encargos ao custo de vida adjacente à frequência no ensino superior. O retorno deve acontecer mensalmente num período entre os 2 anos após a conclusão da concessão e os 15 ou 35 seguintes (dependendo da situação do estudante).</p> <p>Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://duo.nl/particulier/student-finance/regular-loan.jsp Portal digital DUO - https://duo.nl/particulier/repaying-your-student-loan/</p>
<p>1.7 Supplementary grant</p> <p>(Integra o Student Finance) Contribuição financeira ao estudante que depende do histórico de 2 anos do rendimento dos pais (referente a famílias de baixos rendimentos), onde o retorno financeiro não se aplica em caso de conclusão da formação em 10 anos.</p> <p>M. van der Wende - Netherlands, Higher Education publicado em M. E. David & M. J. Amey (Edts.) <i>The SAGE Encyclopedia of Higher Education</i> - https://www.researchgate.net/publication/338987833_Higher_Education_in_the_Netherlands Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://duo.nl/particulier/student-finance/supplementary-grant.jsp</p>
<p>1.8 Student finance para pais em situação de monoparentalidade</p>

	<p>(Integra o Student Finance) Mensalidade de apoio financeiro a pais em situação de monoparentalidade com crianças a cargo e que estejam a participar no ensino superior. O retorno não se aplica em caso de conclusão da formação em 10 anos.</p> <p>Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://duo.nl/particulier/single-parent.jsp</p> <p>1.9 Lifelong learning credit</p> <p>Esquema de concessão de empréstimo a estudantes de ensino superior com idade inferior a 56 anos de valor máximo equivalente ao valor das propinas e com retorno exigido mensalmente até a um máximo de 15 anos.</p> <p>Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://duo.nl/particulier/lifelong-learning-credit/</p>
Apoio à qualificação	<p>2.1 Reforma do sistema de acreditação de competências na educação para adultos (Erkenning Verworven Competenties (EVC) 2016)</p> <p>Medida de adaptação do sistema de reconhecimento de competências anteriores, nomeadamente experiência anterior e aprendizagem informal, no que diz respeito à educação para adultos. A reforma veio distinguir os objetivos do procedimento, no sentido de acreditação para o mercado de trabalho ou para conclusão do ensino vocacional ou superior, facilitando o processo.</p> <p>Apesar da diminuição dos processos de acreditação entre 2014 e 2017, os relatórios de acompanhamento sustentam que a participação em ECV incentiva fortemente o prosseguimento de estudos entre a população adulta.</p> <p>Comissão Europeia - Education and training monitor 2019 Netherlands - https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/et-monitor-report-2019-netherlands_en.pdf Portal digital Eurofound - https://www.eurofound.europa.eu/observatories/emcc/erm/support-instrument/recognition-of-prior-learning-rpl</p>
Adequação técnica do acesso	<p>2.2 Autonomia das IES nos procedimentos de seleção para programas numerus fixus</p> <p>Constituindo competência institucionalizada das IES, os critérios e procedimentos de seleção dos candidatos para cursos numerus fixus são escolhidos entre várias opções. Desde 2013, os estudantes são selecionados, tendo por base necessariamente dois critérios qualitativos, como as suas classificações do ensino secundário e uma entrevista onde explicitam a sua motivação ao ingressar.</p> <p>Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-47_en</p> <p>2.3 Eliminação do acesso baseado em sorteio</p> <p>Medida de abolição do procedimento de colocação de candidatos ao ensino superior (que até ao ano de 2017/2018 constituía opção das IES, principalmente na medicina) através de um sorteio. O processo poderia constituir critério único ou complementar um conjunto de procedimentos. O objetivo do procedimento prende-se com o alívio na gestão da sobrecarga de inscrições a estes cursos do ensino superior.</p> <p>Atualmente, encontra-se a ser discutida a retoma deste método de colocação de candidatos, segundo um debate que não confere consenso público. Como vantagens da medida, refere-se que a mesma pode garantir uma base de equidade e diversidade do público estudantil que os procedimentos qualitativos não conseguem assegurar, sugerindo que os cursos numerus fixus constituem-se menos acessíveis, de forma geral.</p> <p>Portal digital - Universiteiten van Nederland - https://www.vsnunl/en_GB/abolition-lottery-system.html Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-47_en C. Stasz & C. van Stolk - The Use of Lottery Systems in School Admissions - https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working_papers/2007/RAND_WR460.pdf Documento Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2020-2021 - https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/06/15/monitor-beleidsmaatregelen-hoger-onderwijs-2020-2021</p>
Apoio à frequência	<p>3.1 Student travel product</p> <p>(Integra o Student Finance) Medida de apoio ao estudante que permite a mobilidade em transportes públicos de forma gratuita ou a uma tarifa reduzida, através de um empréstimo mensal. O retorno apenas é necessário em caso de não conclusão da formação num período de 10 anos.</p>

	Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://duo.nl/particulier/student-travel-product/
Sensibilização	4.1 Orientação para a carreira no ensino secundário
	Programa de atividades de acompanhamento e orientação dos alunos para a gestão e planeamento da carreira, o que inclui a formação académica. As lições encontram-se generalizadas a todos os alunos, sendo que se integram no plano curricular do ensino secundário.
	OCDE – Education at a glance 2019 The Netherlands - https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_NLD.pdf
Programas mistos	5.1 Quality in Diversity in Higher Education law 2013
	Medida de apoio à decisão, no que diz respeito à escolha de curso no ensino superior, através do adiamento da data limite de candidaturas (1 de maio), assim como da introdução do Study Choice Check, que consiste na participação num seminário e aplicação de entrevistas e questionários online, de forma a apoiar o estudante na escolha mais adequada de curso (após a candidatura na plataforma central).
	OCDE - Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen - https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-policy-outlook-2015_9789264225442-en Documento Monitor beleidsmaatregelen hoger onderwijs 2020-2021 - https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2021/06/15/monitor-beleidsmaatregelen-hoger-onderwijs-2020-2021
	5.2 Teachers' Agenda (Lerarenagenda) 2013-2020
	Estratégia de promoção da profissão de professor e da qualidade do corpo docente no país, através do desenvolvimento e apoio à carreira, assim como do reforço da atratividade dos programas relacionados no ensino superior. As medidas incluem uma bolsa de estudo destinada ao financiamento de programas de licenciatura para professores qualificados, no que diz respeito ao pagamento de propinas, recursos de estudo necessários e encargos com a mobilidade.
	OCDE – Education Policy Outlook Netherlands 2014 - https://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK_NETHERLANDS_EN%20.pdf Portal digital Dienst Uitvoering Onderwijs - https://www.duo.nl/particulier/lerarenbeurs/
	5.3 Apoio no acesso e sucesso ao ensino superior para refugiados
	Estratégia de apoio a refugiados com permissão de residência, no que diz respeito ao seu percurso académico e integração no mercado de trabalho, através de um duplo programa de 2 anos, onde se espera que obtenham um diploma relativo a um curso de curta duração, assim como experiência de trabalho. Em termos práticos, o apoio é concedido através de orientação, aconselhamento, suporte financeiro aos encargos com o estudo, assim como preparação linguística e contacto com a cultura do país.
	O programa encontra-se atualmente a ser implementado por uma fundação sem fins lucrativos, sendo que, a partir de 2022, torna-se competência pelos órgãos de administração local.
	D. van Dijk - Working toward aspirations: How Higher Education Learning-working trajectories for Refugees in the Netherlands support work-related capabilities - https://www.researchgate.net/publication/349605900_Working_toward_aspirations_how_higher_education_learning-working_trajectories_for_refugees_in_the_Netherlands_support_work-related_capabilities ASEF & NEON - National Higher Education Equity Policy: Netherlands publicado em G. Atherton (Edt.) <i>ASEM National Equity Policies in Higher Education</i> - https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2021/09/NETHERLANDS_HE-Equity-Policy_2021_ARC8-1.pdf
5.4 Apoio de organizações de suporte a estudantes portadores de deficiência e provenientes de um contexto de migração	
Alocação de recursos para organizações de benefício público com ação na investigação e apoio a estudantes de ensino superior portadores de deficiência e provenientes de contextos familiares de migração, através do aconselhamento e orientação.	
ASEF & NEON - National Higher Education Equity Policy: Netherlands publicado em G. Atherton (Edt.) <i>ASEM National Equity Policies in Higher Education</i> - https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2021/09/NETHERLANDS_HE-Equity-Policy_2021_ARC8-1.pdf	

Nota: Fontes consultadas entre 7 e 18 de outubro de 2021.

Anexo F – Quadro de agregação da informação recolhida – Dinamarca

Medidas financeiras	<p>1.1 Isenção de propinas no ensino superior</p> <p>Prática institucionalizada referente à isenção do pagamento de propinas (em IES públicas e na maioria das IES do setor privado) para qualquer cidadão de nacionalidade dinamarquesa ou proveniente da EU/EEA, assim como para estudantes em programas de intercâmbio.</p> <p>O pagamento de propinas é exigido a estudantes que não satisfazem os critérios, nomeadamente cerca de 10%, entre os quais estudantes inscritos em programas de estudo part-time.</p> <p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen - https://www.su.dk/english/state-educational-grant-and-loan-scheme-su/ J. Salmi - Denmark: National Higher Education Equity Policy publicado em J. Salmi <i>All around the world – Higher education equity policies across the globe</i> - https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2018/11/Denmark-Equity-Policy.pdf</p>
	<p>1.2 State Educational Grant (SU)</p> <p>Prática institucionalizada de apoio ao custo de vida associado à frequência no ensino superior, através da concessão de uma prestação financeira mensal. Esta prestação é de valor mais reduzido se o estudante residir com os pais durante o período de estudos e passível de retorno em caso de aumento do rendimento privado.</p> <p>O esquema de apoio financeiro através das bolsas de estudo e da contração de empréstimos serviu de suporte a 474000 estudantes durante o ano de 2020.</p> <p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (UFM) - https://www.su.dk/english/state-educational-grant-and-loan-scheme-su/ Portal digital UFM - https://www.su.dk/english/grants-and-loans-amounts/</p>
	<p>1.3 Loan Scheme (SU-lån)</p> <p>Prática institucionalizada de apoio ao custo de vida associado à frequência no ensino superior, através da possibilidade complementar de atribuição de um esquema de empréstimo, de retorno 1 ano após a conclusão dos estudos e num período máximo de 7-15 anos.</p> <p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen - https://www.su.dk/english/state-educational-grant-and-loan-scheme-su/state-education-loan/</p>
	<p>1.4 Condições específicas para estudantes internacionais para apoio SU</p> <p>No caso dos estudantes estrangeiros a estudar no país, a candidatura ao apoio financeiro na base do esquema SU constitui-se possível, segundo a lei da UE (para cidadãos de países UE/EEA) ou pela equiparação a cidadãos dinamarqueses, caso reúnam determinadas condições.</p> <p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (UFM) - https://www.su.dk/english/su-as-a-foreign-citizen/equal-status-according-to-danish-rules/ Portal digital UFM - https://www.su.dk/english/su-as-a-foreign-citizen/equal-status-according-to-eu-law/</p>
	<p>1.4 Apoio financeiro (SU) a esquemas de estudo fora do país</p> <p>Medida de apoio financeiro destinada ao suporte de programas completos no estrangeiro para cidadãos nacionais ou ligados à Dinamarca, que inclui também o esquema de bolsas de estudo para planos curriculares fora do país que integrem programas de ensino superior dinamarqueses até 2 anos de suporte (Study abroad scholarships). O apoio destina-se a cobrir parcialmente ou a totalidade das propinas no contexto internacional, havendo a possibilidade de incluir a contração de um empréstimo suplementar em caso de necessidade.</p> <p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen (UFM) - https://www.su.dk/english/studies-abroad/conditions-for-obtaining-state-education-support-for-whole-study-programme-abroad/ Portal digital UFM - https://www.su.dk/english/studies-abroad/scholarships-for-study-abroad/</p>
	<p>1.5 Handicaptillæg (handicap supplement)</p> <p>Medida de apoio financeiro complementar destinada a estudantes do ensino superior portadores de uma deficiência mental ou física permanente, encorajando à participação no ensino superior. A medida tem por base a impossibilidade destes estudantes de conseguirem um trabalho, enquanto fonte de rendimento extra, para além das bolsas atribuídas pelo Estado.</p>

	<p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen - https://www.su.dk/su/saerlig-stoette-til-foraeldre-handicappede-mv/handicaptillaeg/</p> <p>Documento do Pathways for Disabled Students to Tertiary Education and Employment - https://www.oecd.org/education/innovation-education/47472268.pdf</p>
	<p>1.6 Suplemento para pais/ estudantes com crianças a cargo</p>
	<p>Medida de apoio financeiro complementar que se destina a estudantes do ensino superior com crianças a cargo ou que se tornaram pais antes ou durante o período de estudos.</p>
	<p>Portal digital Uddannelses- og Forskningsstyrelsen - https://www.su.dk/su/saerlig-stoette-til-foraeldre-handicappede-mv/foraeldre/</p>
Apoio à qualificação	<p>2.1 Tripartite Agreement 2017 (2018-2021)</p>
	<p>Programa multidisciplinar de apoio à qualificação, desenvolvimento de competências e promoção da mobilidade, destinado a adultos, através do estabelecimento de um fundo de apoio de financiamento de vários eixos de atuação. O foco prático estabelece-se na transição profissional, na promoção da educação contínua para trabalhadores com baixas qualificações, na aposta nas competências digitais e da língua Inglesa, entre outros.</p>
	<p>OCDE - Education Policy Outlook Denmark 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Denmark-2020.pdf</p>
Gestão da oferta formativa e condições de participação	<p>3.1 Special educational assistance (SPS)</p>
	<p>Sistema de apoio ao estudante portador de deficiência com necessidades especiais, de forma a permitir que o mesmo se situe numa base de equidade por comparação a outros estudantes. O apoio, que depende do tipo de deficiência, baseia-se em aconselhamento personalizado, equipamento específico de suporte, acompanhamento por interpretes e assistência prática. Depreende-se também a possibilidade de dispensar o estudante de determinadas atividades, assim como realizar exames necessários em condições especiais.</p>
	<p>Documento do Pathways for Disabled Students to Tertiary Education and Employment - https://www.oecd.org/education/innovation-education/47472268.pdf</p> <p>Portal digital University of Copenhagen - https://studies.ku.dk/bachelor/studying-at-ucph/students-with-disabilities/</p>
Adequação técnica do acesso	<p>4.1 Introdução do sistema de quotas</p>
	<p>Apesar de já fortemente institucionalizado, o sistema em específico da quota 2 teria o objetivo de tornar mais acessível o ingresso de estudantes de primeira-geração.</p>
	<p>Entre 1995 e 1999, o sistema esteve suspenso, sendo que desde a sua reintrodução, a reserva de vagas para a quota 2 tem se mantido reduzida, por comparação ao seu período de implementação, medida que teve por base a argumentação da complexidade técnica dos requisitos e por se constituir um processo dispendioso. Nos últimos anos, tem-se debatido o aumento do contingente da quota 2, já que à maior complexidade de ingresso, se relaciona uma maior motivação para a participação no ensino superior e menos abandono da formação.</p>
	<p>S. Ahola, T. Hedmo, J.-P. Thomsen, & A. Vabø - Organisational features of higher education; Denmark, Finland, Norway & Sweden - https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2358908/NIFUworkingpaper2014-14.pdf?sequence=1</p> <p>OCDE - Reviews of National Policies for Education: University Education in Denmark 2005 - https://www.oecd-ilibrary.org/education/reviews-of-national-policies-for-education-university-education-in-denmark-2005_9789264009745-en</p>
	<p>4.2 Reformas na transição entre o ensino secundário e o ensino superior (2019)</p>
	<p>Medida de redução da complexidade associada à transição entre ciclos, através da limitação dos programas de ensino secundário administrados, de forma a garantir que todas as disciplinas possibilitem o acesso ao ensino superior.</p>
	<p>OCDE - Education Policy Outlook Denmark 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Denmark-2020.pdf</p>
	<p>4.3 Levantamento de restrições de vagas (2019)</p>
<p>Medida de levantamento de restrições anteriormente impostas (2014), de redução de vagas no ensino superior em áreas de estudo mais limitadas em termos de integração no mercado de trabalho.</p>	
<p>OCDE - Education Policy Outlook Denmark 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Denmark-2020.pdf</p>	

Sensibilização	<p>4.4 Higher Preparatory Examination (hf)</p> <p>Programa institucionalizado de alternativa à prossecução do ensino secundário (upper secondary leaving certificate), de menor duração (2 anos) e com maior orientação para a integração no contexto profissional, preparando, da mesma forma, para a continuação de estudos. A conclusão do programa qualifica o estudante para o ingresso em programas mais profissionalizantes dos ciclos médio e curto do ensino superior.</p> <p>J. Salmi - Denmark: National Higher Education Equity Policy publicado em J. Salmi <i>All around the world – Higher education equity policies across the globe</i> - https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2018/11/Denmark-Equity-Policy.pdf Portal digital Ministry of Children and Education - https://eng.uvm.dk/upper-secondary-education/national-upper-secondary-education-programmes/the-higher-preparatory-examination--hf-</p>
	<p>4.5 Reforma do Special Greenlandic Scheme</p> <p>Esquema especial de admissões ao ensino superior para cidadãos provenientes da Gronelândia (território Dinamarquês), que podem ingressar mesmo apresentado uma classificação GPA inferior ao requisitado (deve obedecer a determinadas condições).</p> <p>Portal optagelse.dk - https://www.optagelse.dk/hjaelp/bm/062en.html</p>
	<p>5.1 Studievalg Danmark (Study and Career Guidance)</p> <p>Esquema nacional de orientação educativa, ao nível da prestação de aconselhamento contínuo e independente ao percurso formativo a alunos do ensino secundário, inseridos em programas VET e adultos. Em termos práticos, o acesso à informação e apoio depende-se da organização de uma estrutura de 7 centros regionais que presta serviços de suporte à decisão e à transição para o ensino superior, de forma gratuita.</p> <p>Entre 2004 e 2018, os centros funcionavam de forma independente, sendo que a mais recente reforma (2018) introduziu um organismo coordenador da atividade, agregando estes centros.</p> <p>Portal digital Euroguidance Denmark - https://www.euroguidance.eu/guidance-system-in-denmark Documento Guidance in Education - https://ufm.dk/en/publications/2020/filer/guidance-in-education-the-educational-guidance-system-in-denmark.pdf</p>
	<p>5.2 eGuidance (2011)</p> <p>Serviço de aconselhamento à trajetória formativa de forma individual e personalizada a todos que necessitem de acompanhamento e acesso à informação. Para tal, recorre a canais de comunicação virtual, onde se inclui a correspondência por e-mail, redes sociais, via telefónica, webinars, entre outros.</p> <p>Documento Guidance in Education - https://ufm.dk/en/publications/2020/filer/guidance-in-education-the-educational-guidance-system-in-denmark.pdf</p>
	<p>5.3 National guidance portal (www.ug.dk)</p> <p>Portal agregador de conteúdos que disponibiliza informação acerca de programas de estudo do ensino superior e não superior e ocupações profissionais. O objetivo centra-se no apoio à decisão e escolhas em relação aos percursos formativos e carreiras profissionais, assim como à integração entre ambos.</p> <p>Documento Guidance in Education - https://ufm.dk/en/publications/2020/filer/guidance-in-education-the-educational-guidance-system-in-denmark.pdf</p>
	<p>5.4 Education and Job</p> <p>Introdução do tópico de orientação para o desenvolvimento da perceção e interpretação, assim como de competências informais em relação à educação, trabalho profissional e carreira no ensino obrigatório (primário e secundário inferior). O objetivo consiste na preparação dos alunos para as várias opções pós-ensino obrigatório, de acordo com os próprios interesses.</p> <p>Portal digital Euroguidance Denmark - https://www.euroguidance.eu/guidance-system-in-denmark Documento Syllabus for the topic of education and work - https://ufm.dk/uddannelse/internationalisering/internationalt-samarbejde-om-vejledning/euroguidance/informationsmateriale-om-vejledning/syllabus-for-the-topic-of-education-and-work_eng_final.pdf</p>
	<p>5.5 Uddannelseszoom</p>

	Portal digital nacional de apoio à decisão, através da comparação de informação entre programas de estudo de nível VET e do ensino superior, segundo diferentes dimensões, nomeadamente a qualidade dos programas e relação com saídas e oportunidades profissionais.
	Portal digital Euroguidance Denmark - https://www.euroguidance.eu/guidance-system-in-denmark
	5.6 Tilgængelighed nu/ Vejviseren
	Portais digitais, desenhados especificamente para estudantes portadores de deficiência, que providenciam informação acerca da acessibilidade e programas de estudo no ensino superior.
	Documento do Pathways for Disabled Students to Tertiary Education and Employment - https://www.oecd.org/education/innovation-education/47472268.pdf
Programas mistos	6.1 Planeamento educativo obrigatório (2019)
	Obrigação legislativa que impõe a necessidade formal de desenvolvimento de um plano educativo para todos os alunos com idade inferior a 25 anos que não detenham um diploma de ensino secundário, nem se encontrem integrados no mercado de trabalho (apoiados por unidades municipais de orienta�o juvenil - kommunal ungeindsats).
	Documento Guidance in Education - https://ufm.dk/en/publications/2020/filer/guidance-in-education-the-educational-guidance-system-in-denmark.pdf
Apoio não-financeiro ao ensino secundário	7.1 Improving the Public School (2014)
	Estratégia nacional de reforma do ensino secundário, de promo�o da educa�o, do incentivo da potencialidade do aluno e da mitiga�o/redu�o da influência do contexto social de origem no aproveitamento geral. Algumas medidas incluíam o aumento do apoio � aprendizagem (em qualquer dimensão da educa�o em que o aluno sentisse dificuldade) e ao trabalho escolar em casa, assim como algum nível de reforma curricular.
	OCDE - Education Policy Outlook Denmark 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Denmark-2020.pdf

Nota: Fontes consultadas entre 20 e 24 de outubro de 2021.

Anexo G – Descri o da oferta formativa no ensino superior francês

	Programa de estudo	Institui�o
ISCED 5	BTS	Lyc�es
	DUT	IUT
	DEUST	Universidades
	Diplôme d'�cole	Escolas especializadas
ISCED 6	Licenciatura geral	Universidades
	Licenciatura profissional	Lyc�es Universidades
	BUT	IUT
	DN MADE, DCG	Lyc�es
	Diplôme d'�tat	Escolas especializadas
	CPGE	Grandes �coles Lyc�es

Nota 1: A estrutura dos programas BTS e DEUST torna possível a sua reconfigura o para uma licenciatura profissional em caso de adi o de 1 ano de estudo. A mesma regra   aplicada nos programas DUT, que se reorganizam em cursos BUT.

Nota 2: Os cursos preparatórios das grandes  coles (CPGE), de forma geral, não são conferentes de grau, pelo que se constituem como requisito de admissão para a forma o superior nas grandes  coles.

Fonte: Portal ONISEP - <https://www.onisep.fr/Choisir-mes-etudes/Apres-le-bac/Le-schema-des-etudes-apres-le-bac>
<https://www.onisep.fr/Sites-annexes/Terminales-2021-2022/J-explore-les-possibles/Que-faire-apres-le-bac/Que-faire-apres-un-bac-general>

Anexo H – Quadro de agregação da informação recolhida – França

Medidas financeiras	<p>1.1 Antecipação da atribuição de bolsas de estudo</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Para além da fixação de uma data para a concessão mensal da bolsa de estudo de apoio social (início do mês), as novas medidas prevêm o pagamento antecipado (final de outubro) da primeira mensalidade, de forma a facilitar a gestão das despesas de início de ano letivo.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>1.2 Isenção do pagamento da contribuição CVEC para estudantes bolseiros</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de isenção do pagamento da contribuição financeira (destinada a todos os estudantes do ensino superior) a estudantes que estejam a beneficiar de bolsas de estudo.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>1.3 Apoio aos encargos de arranque de ano letivo</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de auxílio com as despesas iniciais de preparação para a entrada no ensino superior (1º ano de estudos).</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>1.4 Prêt étudiant garanti par l'État 2019</p> <p>Conceção de empréstimos que visam o financiamento dos estudos no ensino superior para estudantes com menos de 28 anos, de nacionalidade francesa ou de um país da EU/EEA.</p> <p>Portal digital étudiant.gouv.fr - https://www.etudiant.gouv.fr/fr/pret-etudiant-garanti-par-l-etat-1723</p>
	<p>1.5 Bourse sur critères sociaux</p> <p>Esquema de atribuição de bolsas de estudo relativas à ação social destinadas a estudantes do ensino superior até aos 28 anos de idade (em programas full-time em França ou num país membro do Conselho da Europa). O valor da bolsa depende do rendimento e despesas da família. A bolsa encontra-se disponível para estudantes internacionais mediante a convergência com determinadas condições. Os objetivos do programa passam por aumentar o sucesso de estudantes de contextos de baixos rendimentos que têm, por vezes, de trabalhar excessivamente para corresponder com as despesas, diminuindo as possibilidades de sucesso académico.</p> <p>Registou-se um aumento de 30% de beneficiários das bolsas de ação social entre os anos de 2018 e 2019, observando a necessidade do esquema.</p> <p>Portal digital étudiant.gouv.fr - https://www.etudiant.gouv.fr/fr/les-bourses-sur-criteres-sociaux-1486 OCDE – Education Policy Outlook France 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-France-2020.pdf</p>
	<p>1.6 Bolsas de estudo para estudantes internacionais</p> <p>Esquema de atribuição de bolsas de estudo destinadas a estudantes, estando prevista a existência de bolsas segundo uma base social e/ou a atribuição por autoridades regionais.</p> <p>Portal digital Campus France - https://www.campusfrance.org/fr/bourses-etudiants-etrangers</p>
	<p>1.7 Programme de bourses arabisantes</p> <p>Programa institucionalizado de atribuição de bolsas de estudo a estudantes de ensino superior que pretendam aprofundar a formação linguística em árabe por relação com um projeto profissional integrado num país árabe.</p> <p>Portal digital Campus France - https://www.campusfrance.org/fr/le-programme-de-bourses-arabisantes</p>
	<p>1.8 Aide au mérite pour étudiant boursier</p> <p>Contribuição financeira complementar por mérito para estudantes do ensino superior que tenham conseguido um aproveitamento "très bien" no baccalauréat (pago em 9 mensalidades).</p>

	<p>Portal digital Service-Public.fr - https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F1010</p> <p>1.9 Aide à la mobilité Parcoursup</p> <p>Contribuição de apoio financeiro destinada a estudantes do ensino superior inscritos numa IES fora da sua área de residência habitual (estudantes deslocados), de pagamento único.</p> <p>Portal digital Service-Public.fr - https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F34643</p> <p>1.10 Apoio à mobilidade internacional</p> <p>Medida de apoio financeiro a estudantes que pretendam concretizar um período de estudos (2 a 9 meses) no âmbito internacional. Para tal estes devem estar apoiados por um regime de ação social, assim como formular um projeto de estudo para o período em questão, que corresponda à orientação da política internacional com o país em questão.</p> <p>Portal digital Service-Public.fr - https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F380</p>
Gestão da oferta formativa e condições de participação	<p>2.1 Reforma dos percursos académicos no ensino superior</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Estratégia de adaptação dos percursos curriculares no ensino superior, especialmente no primeiro ano de estudos, conferindo uma maior atenção à personalização do plano de estudos, de forma a estabilizar uma base de progressão pessoal do estudante, através da orientação na escolha do plano curricular e de acompanhamento inicial.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p> <p>2.2 Campus connecté 2019</p> <p>Programa de promoção do acesso ao ensino superior através da criação de espaços físicos onde os estudantes podem frequentar o ensino superior à distância em cursos em que, em condições tradicionais, teriam de se deslocar da sua área de residência. Os estudantes beneficiam de tutoria individual e coletiva.</p> <p>O sucesso do programa evidencia-se pela expansão do mesmo após o ano de introdução, passando de 13 campus conectados por todo o território, acolhendo cerca de 170 estudantes, para 89 campus no final de 2020.</p> <p>Portal digital da CE/EACEA/Eurydice - https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/national-reforms-higher-education-23_en Portal digital Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation - https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/89-campus-connectes-repartis-sur-le-territoire-49760</p>
Adequação técnica do acesso	<p>3.1 Alterações ao procedimento de seleção (2018)</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de reestruturação do processo de colocação de estudantes, anteriormente resultando da seleção aleatória para programas de estudo abertos cuja procura superasse a capacidade instalada. A partir de 2018, entraram em ação procedimentos de seleção nestes programas, pelo que as IES passaram a atribuir prioridade (nas candidaturas) a estudantes que apresentem um percurso, base de motivações e projeto educativo mais coerentes com a formação em questão. Não obstante, um estudante não pode ser rejeitado ao ingresso caso se registem vagas disponíveis.</p> <p>A introdução de medidas de seleção académica, contradizendo com os princípios de uma educação universal, não tem sido suportada pelos estudantes de forma positiva.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf Portal digital de imprensa The Local/ Agence France-Press - https://www.thelocal.fr/20171030/university-admissions-heres-whats-set-to-change-in-france/</p> <p>3.2 Garantia do direito de acesso</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida que permite a garantia do direito ao acesso de candidatos sem sucesso na candidatura (por motivos de escolhas específicas) através de uma proposta de formação aproximada aos seus interesses iniciais.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p> <p>3.3 Quota para estudantes bolseiros no ensino superior</p>

	<p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de fixação de uma percentagem mínima de colocados para candidatos que beneficiavam de uma bolsa de estudo no ensino secundário (em programas em que a procura é superior à oferta), de forma a promover a mobilidade social.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>3.4 Quota para estudantes deslocados</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida que permite uma percentagem máxima de colocados para candidatos que pretendam estudar fora da sua área de residência habitual (em programas em que a procura é superior à oferta), de forma a promover a mobilidade geográfica.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf Portal digital da Académie de Paris - https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p2_1897474/encourager-la-mobilite-sociale-et-geographique-sur-parcoursup</p>
	<p>3.5 Criação de vagas adicionais em cursos de desporto e atividade física</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de aumento do número de vagas, através de investimento financeiro, atribuídas a formações de ensino superior nas áreas do desporto e atividade física, enquanto resposta ao aumento da procura pela área.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
Apoio à frequência	<p>4.1 Esquema de apoio à utilização de transportes públicos</p> <p>Apoio destinado a estudantes do ensino superior que visa suportar parcialmente as despesas relacionadas com a utilização dos transportes públicos, seja através da redução de 50% do encargo com determinadas tarifas, seja pela aquisição de uma "carte de réduction - Carte Avantage Jeune" que permite a mobilidade a custo mais reduzido. Cada região apresenta também propostas.</p> <p>Portal digital étudiant.gouv.fr - https://www.etudiant.gouv.fr/fr/transports-en-commun-les-tarifs-reduits-1363</p>
	<p>4.2 Apoio da Caf com despesas de alojamento</p> <p>Esquema de apoio financeiro de suporte aos encargos com a renda de alojamentos, do qual os estudantes do ensino superior podem beneficiar, estando previstas diferentes modalidades consoante o número de crianças a cargo e a situação civil de habitação. O apoio é prestado pela Caisse nationale des allocations familiales (Caf).</p> <p>Portal digital da Caisse Nationale des Allocations Familiales - https://www.caf.fr/allocataires/droits-et-prestations/s-informer-sur-les-aides</p>
	<p>4.3 Quota de lugares em residências para estudantes deslocados</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de facilitação da acessibilidade de alojamentos em residências universitárias, destinada a estudantes de ensino superior deslocados da sua área de residência, através da reserva de um determinado número de vagas nestes alojamentos a eles destinadas.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>4.4 Plano continuado de criação de alojamentos estudantis</p> <p>Estratégia nacional de expansão do número de alojamentos (2012-2022) destinados a acolher estudantes do ensino superior para um total de 100000 vagas adicionais no final do período previsto.</p> <p>Nos 5 primeiros anos do plano, até 2017, foram criados mais de 40300 alojamentos estudantis. O plano encontra-se a ser acompanhado por estudos de identificação das necessidades dos estudantes.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>5.1 Orientação e aconselhamento no currículo do ensino secundário (2019-2021)</p> <p>(Integra a reforma do Baccalauréat) Medida de apoio à escolha da formação e/ou percurso profissional, de forma a enquadrar o aluno numa trajetória que corresponda aos seus interesses e aspirações, esperando reduzir níveis de abandono no ensino superior e incentivar à frequência deste. A orientação inclui-se</p>

	<p>durante os 3 anos do programa baccalauréat (ensino secundário), durante 1h30 por semana, estando prevista igualmente a inclusão de tutores.</p> <p>OCDE – Education Policy Outlook France 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-France-2020.pdf Documento orientador da reforma Baccalauréat 2021 - https://www.education.gouv.fr/media/19640/download</p>
	<p>5.2 Semanas de orientação e apoio à decisão</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Introdução de um esquema de atividades a realizar em duas semanas (separadas) dentro do programa do ensino secundário, destinadas a auxiliar os estudantes na conceção do projet d'avenir (desenho e preparação do percurso pessoal, académico e profissional após o ensino secundário) na primeira semana e orientar os estudantes a formular previamente a sua candidatura ao ensino superior, através da escolha específica das suas preferências de cursos.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>5.3 Competências reforçadas do conselho de turma</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida de apoio à orientação académica e profissional dos estudantes de ensino secundário da parte do conselho de turma (que, em França, agrega representantes dos alunos da turma e dos seus pais, da equipa educativa dos professores, representantes da direção da escola, assim como técnicos de apoio para a educação e para a orientação psicológica). A reunião (uma por trimestre, no mínimo) permite a identificação dos interesses e perspetivas de percurso pós-ensino secundário e a formulação, em momentos distintos, de recomendações e aconselhamento personalizado (contribuindo para o preenchimento da fiche avenir).</p> <p>Portal digital Service-Public.fr - https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F1394r Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>5.4 Segundo professor principal no último ano do ensino secundário</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Medida com a mesma ótica de apoio à decisão do aluno no ensino secundário, através da introdução de um segundo professor principal nas turmas do último ano (terminale), de forma a concretizar uma orientação mais individual em relação às suas preferências de programas de estudo para o ensino superior (formulando assim a fiche avenir que providencia opiniões do conselho de direção da escola acerca do estudante destinadas ao conhecimento dos selecionadores aquando da avaliação de candidaturas ao ensino superior).</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>5.5 Adaptação do Office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP)</p> <p>Criado em 1970, com a sua última revisão em 2017 (Integra o Plan Étudiants 2017), o espaço ONISEP constitui um estabelecimento de apoio à decisão e fornecimento de informação acerca do ensino superior ao público interessado. O seu portal digital permite fornecer serviços de apoio e orientação; informações acerca dos vários programas de estudo disponíveis, assim como da inserção profissional dos graduados e providencia aulas gratuitas e abertas propostas pelas IES de forma a disponibilizar conhecimentos sobre conteúdos e competências (Mooc).</p> <p>Portal digital Onisep - https://www.onisep.fr/Qui-sommes-nous Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>5.6 Reforço do monorientationenligne.fr</p> <p>(Integra o Plan Étudiants 2017) Serviço de aconselhamento digital que permite aconselhamento individual a estudantes de ensino secundário acerca das suas escolhas de programas de ensino superior através de vários canais de comunicação. A sua revisão de 2017 permitiu a correspondência com os serviços educativos na elaboração para a fiche avenir, assegurando uma melhor orientação.</p> <p>Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
Programas mistos	<p>6.1 Plan d'action national pour soutenir l'accueil et l'accompagnement des publics migrants (revisão em 2017)</p>

	<p>Revisão do plano de acolhimento de migrantes no país que visa, entre outras dimensões, o reforço da promoção e oferta do ensino superior destinada a estas pessoas, identificadas enquanto grupo vulnerável. Até então, o acesso tem sido concretizado através da oferta de programas de estudo administrados em francês como idioma estrangeiro.</p>
	<p>OCDE – Education Policy Outlook France 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-France-2020.pdf</p>
	<p>6.2 Parcoursup (2018)</p>
	<p>(Integra o Plan Étudiants proposto em 2017, de resposta multidimensional à massificação do ensino superior, condições de acesso e vida dos estudantes) Plataforma digital de aproximação dos candidatos prospetivos aos programas do ensino superior, através de uma maior acessibilidade de informação acerca dos cursos. A plataforma constitui o espaço obrigatório de candidatura a todos os programas iniciais de ensino superior e providencia orientação personalizada através da comunicação em chat e tutoriais de apoio.</p>
	<p>Entre os anos de 2018 e 2019, o número de estudantes que apresentou a sua candidatura ao ensino superior através do portal Parcoursup, aumentou cerca de 10,6%.</p>
	<p>OCDE – Education Policy Outlook France 2020 - https://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-France-2020.pdf Documento de orientação do Plan Étudiants - https://www.gouvernement.fr/sites/default/files/document/document/2017/10/20171030_plan_etudiant_dp.pdf</p>
	<p>6.3 Étudiants des Outre-mer</p>
	<p>Esquema de incentivos ao ensino superior e à mobilidade destinado a estudantes que residam em territórios ultramarinos franceses, nomeadamente através do acompanhamento por outros alunos com experiência, por se constituírem prioritários na obtenção de um alojamento em residências universitárias, de um portal digital específico, assim como de apoio financeiro</p>
	<p>Portal digital étudiant.gouv.fr - https://www.etudiant.gouv.fr/fr/etudiants-des-outre-mer-1282</p>
	<p>6.4 Apoio para estudantes portadores de deficiência</p>
	<p>Para além da atribuição da bolsa social de estudos sem limitação de idade, encontra-se previsto um esquema de apoio e orientação aquando do processo de candidatura e de acompanhamento especializado durante o percurso formativo através da preparação de condições necessárias à vida do estudante (com financiamento próprio do Estado às IES).</p>
	<p>Portal digital étudiant.gouv.fr - https://www.etudiant.gouv.fr/fr/les-bourses-sur-criteres-sociaux-1486 ASEF & NEON – National Higher Education Equity Policy France publicado em G. Atherton (Edt.) <i>ASEM National Equity Policies in Higher Education</i> - https://worldaccesshe.com/wp-content/uploads/2021/09/France_HE-Equity-Policy_2021_ARC8-1.pdf</p>

Nota: Fontes consultadas entre 24 e 31 de outubro de 2021.