

A equidade no acesso ao ensino superior

Junho de 2019

Um pouco por toda a Europa, ocorreu um processo de democratização baseado num modelo de organização social e educativa que fosse capaz de promover a igualdade de oportunidades de todos os indivíduos no acesso ao ensino superior.

Este processo pressupõe que o ensino superior é essencial para a mobilidade social ascendente e para o desenvolvimento económico e social de um país. Segundo a Associação Internacional das Universidades¹, a equidade corresponde a dois objetivos, o acesso e o sucesso, ou seja: “garantia, a todos os membros da sociedade, de um acesso equitativo e garantia de uma participação bem-sucedida no ensino superior”².

Segundo a OCDE, os sistemas equitativos são aqueles que asseguram que o acesso ao ensino superior não é dificultado por circunstâncias sociais e pessoais, tais como o estatuto socioeconómico, o género, a origem étnica, o estatuto de imigrante, o local de residência, a idade ou a incapacidade física³, sendo que a equidade na educação tem duas dimensões:

- A *justiça*, a qual implica que “as características pessoais e sociais – como, por exemplo, o género, o estatuto socioeconómico e a origem étnica – não constituam obstáculos para se alcançar todo o potencial educativo”.

¹ AIU (Associação Internacional de Universidades) (2009) “Access and Success in Higher Education”, [On-line] http://www.unesco.org/iau/access_he/index.html

² AIU (Associação Internacional de Universidades) (2008) “Equitable Access, Success and Quality in Higher Education: A Policy Statement by the International Association of Universities”, adopted by IAU 13th General Conference, Utrecht, July.

³ OCDE (2018) Education at a Glance. Retrieved from http://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/Education_at_a_glance_2018.pdf

- A *inclusão*, a qual implica “que todos obtenham um nível educativo básico mínimo – por exemplo, que todos deveriam ser capazes de ler, escrever e fazer aritmética simples”⁴.

Embora o acesso equitativo seja formalmente garantido em quase todos os sistemas de ensino superior nos países desenvolvidos⁵, alguns fatores sociais permanecem fortes na maioria dos países. Em certa medida, esta é uma consequência da meritocracia, cuja ênfase na competência e nos resultados acaba por favorecer aqueles que tiveram melhores condições prévias⁶.

Neste sentido, a reflexão sobre a equidade no ensino superior pode ser perspectivada do ponto de vista do acesso e do sucesso, analisando-se o tipo de estudantes que mais facilmente acede ao ensino superior, no primeiro caso, e refletindo-se sobre as taxas de conclusão e de abandono dos diferentes grupos de estudantes que acederam ao ensino superior, no segundo.

Em Portugal, o acesso ao ensino superior é uma importante área de regulação estatal com potencial impacto no desenvolvimento social e económico do país⁷. Após a revolução democrática de 1974, os governos portugueses, no sentido de corresponder ao ideal democrático de justiça social, assumiram a igualdade como objetivo político e tomaram a responsabilidade de expandir o ensino superior, deixando para trás um sistema elitista vigente até aos anos 70, com uma taxa de participação bruta de apenas 7%. A partir da Revolução, iniciou-se a expansão do ensino superior, assegurada pela criação da rede de institutos politécnicos e pela criação de condições favoráveis à abertura do setor privado. Todavia, o setor privado acabou por se concentrar nas grandes regiões urbanas, com maior densidade populacional, deixando a descoberto as regiões do interior, onde a baixa procura não permitia a sua sustentabilidade. Com efeito, a cobertura regional do país acabou por acontecer muito mais pela via da rede dos institutos politécnicos.

Algumas das desigualdades relativas à região, à incapacidade física e motora, à idade e ao nível socioeconómico são já contempladas no regime geral de acesso, para que não constituam entraves ao acesso e ao sucesso no ensino superior. Os contingentes especiais para candidatos oriundos das regiões autónomas dos Açores e da Madeira, para emigrantes portugueses e familiares que com eles residam, para candidatos com deficiência física ou sensorial, ou ainda os concursos especiais para candidatos maiores de 23 anos são exemplos da tentativa de esbater as desigualdades. Também no sentido de promover o acesso ao ensino superior a estudantes oriundos de meios socioeconómicos mais desfavorecidos, o Governo, através do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, atribui bolsas de estudo para apoiar monetariamente os estudantes com maiores dificuldades económicas. Adicionalmente, atribuem-se bolsas de estudo aos candidatos com necessidades especiais, que visam a “Inclusão para o Conhecimento”. Foi também recentemente criado um novo curso, no Instituto Politécnico de Santarém, destinado a pessoas com uma taxa de incapacidade intelectual igual ou superior a 60%. Neste sentido, o regime de acesso procura dar condições

⁴ OCDE (2007), *No More Failures: Ten Steps to Equity in Education*, OECD, Paris, cit. in OCDE (2008b), Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report, Tertiary Education for the Knowledge Society, vol. 2. Paris: OCDE, p. 13. [On-line] <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266759.pdf>

⁵ Koucky, J., Bartusek, A., & Kovarovic, J. (2010). Who gets a degree? Access to tertiary education in Europe 1950–2009. Prague: Charles University in Prague.

⁶ Arrow, K.J., S. Bowles and S.N. Durlauf (eds.) (2000), *Meritocracy and Economic Inequality*, Princeton University Press. Bowles, S., H. Gintis and M.O. Groves (eds.) (2008), *Unequal Chances: Family Background and Economic Success*, Princeton University Press.

⁷ Magalhães, A., Amaral, A., & Tavares, O. (2009). Equity, access and institutional competition. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 35-48.

especiais para que os grupos que estejam em situação de desvantagem possam concorrer em pé de igualdade, situação que não ocorreria se existisse apenas uma forma de acesso⁸.

No entanto, apesar das medidas tomadas para promover o acesso, persistem desigualdades no ensino superior português. De acordo com dados do Eurostat, apenas 40% dos jovens de 20 anos estavam matriculados no ensino superior em 2016 (CNE, 2017). Isto significa que uma grande proporção de potenciais candidatos fica de fora, seja porque não se candidatam, seja porque as suas candidaturas não foram bem-sucedidas⁹. Entre os que não se candidatam, há que referir que, tal como vários países da OCDE, Portugal tem vindo a apostar no desenvolvimento e na promoção do ensino e formação profissional como forma de aumentar as taxas de conclusão do ensino secundário e de proporcionar aos jovens percursos mais diretos no mercado de trabalho.

Em 2017/18, 47% dos estudantes a frequentar o ensino secundário estavam matriculados no ensino profissional; mas destes, apenas 18% prosseguiram os estudos, em contraste com os 80% de alunos dos cursos científico-humanísticos (DGEEC 2019)¹⁰.

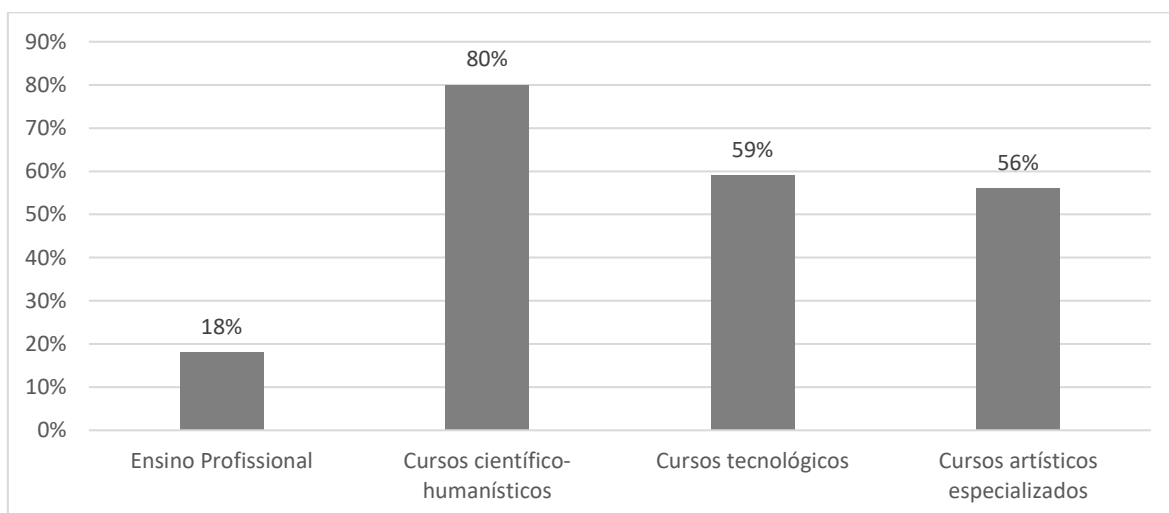


Figura 1 | Prosseguimento de estudos de diplomados do ensino secundário, por modalidade de ensino, 2017/2018. Fonte: DGEEC

No grupo de candidatos que não consegue entrar no ensino superior, e de acordo com um estudo baseado nos dados de acesso¹¹, as mulheres estão ligeiramente sobre representadas (60%), apesar de serem a maioria dos candidatos (58% na amostra total). Segundo dados da OCDE (2018), existem significativas disparidades de género nas taxas de conclusão do ensino secundário que justificam o

⁸ Note-se que, apesar de o número de inscritos com necessidades educativas especiais no ensino superior ter aumentado 17% em 2018/2019, apenas 1% das camas em residências universitárias estão adaptadas para deficientes.

⁹ Sá, C., & Tavares, O. (2018). How student choice consistency affects the success of applications in Portuguese higher education. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2148-2160.

¹⁰ Uma das razões desta dificuldade de acesso resulta de os alunos vindos do ensino profissional terem de realizar os mesmos exames de acesso que os alunos dos cursos científico-humanísticos, os quais não são adequados à sua formação, problema que continua por resolver.

¹¹ Sá, C. Tavares, O. Amaral, A. (2019). Applications to Portuguese higher education: who is left out and why? Working Paper.

facto de haver mais candidatos do sexo feminino do que do sexo masculino a concorrer a uma vaga no ensino superior. Cerca de 38% dos homens de 25 a 34 anos não concluíram o ensino secundário, em comparação com apenas 23% das mulheres. Esta diferença de quase 15 pontos percentuais é a maior de todos os países da OCDE e dos países parceiros (a média da OCDE é de 3 pontos percentuais). Esta disparidade persiste nos níveis educativos seguintes: como na maioria dos países da OCDE, a taxa de participação no ensino superior é maior entre as mulheres jovens (42%) do que entre os homens jovens (26%). Embora a taxa de participação das mulheres no ensino superior seja mais alta do que a dos homens e, por isso, serem, em média, mais escolarizadas, quando entram no mercado de trabalho apresentam, segundo os dados da OCDE, acentuadas desvantagens, usufruindo, em média, de salários inferiores ao dos homens, independentemente do seu nível de escolaridade.

Em termos de região de origem, os candidatos do Porto e de Lisboa estão claramente sobre representados entre os que não são colocados no ensino superior público¹². Como estas são as duas áreas urbanas mais povoadas em Portugal, espera-se que a pressão sobre as vagas seja maior nessas regiões. Refira-se que, em 2015, o rácio do número de candidatos locais em relação ao número de vagas disponíveis era de 1,31 no Porto e de apenas 0,90 em Lisboa.

O capital cultural das famílias dos estudantes e as suas origens socioeconómicas também parecem influenciar as suas oportunidades de acesso e sucesso educativo. Em todos os países com dados disponíveis, os jovens cujos pais não têm o ensino superior têm menor probabilidade de ingressar no ensino superior. Em Portugal, os jovens entre os 18 e os 24 anos que não têm um progenitor com formação superior estão sub-representados no ensino superior, já que correspondem a 78% da população dessa faixa etária e a 61% dos novos inscritos no ensino superior. Além disso, os inscritos no ensino superior cujos pais não têm formação superior têm maior probabilidade de fazê-lo após os 25 anos de idade do que aqueles com pelo menos um dos pais com formação superior (OCDE 2018).

Há também bastantes candidatos que, apesar de ingressarem no ensino superior, não são colocados nas suas preferências, pois são condicionados pelo sistema de *numerus clausus* e pela competição pelos cursos e instituições mais prestigiadas. Portugal tem, por conseguinte, um sistema de ensino superior seletivo e estratificado, à semelhança do que aconteceu em vários países europeus. De facto, de acordo com a revisão temática do ensino superior no âmbito da OCDE (2008), a expansão do ensino superior foi acompanhada pela diferenciação dos sistemas terciários, a qual deu origem a uma mudança na natureza das desigualdades. A expansão foi realizada principalmente criando vagas em novas instituições de menor prestígio (levando à estratificação do sistema terciário por níveis de qualidade) e pela criação de novos subsistemas, muitas vezes mais vocacionalmente orientados. Por conseguinte, os estudantes mais desfavorecidos, quer do ponto de vista económico, quer do ponto de vista sociocultural, acabam por ter acesso predominantemente às instituições de menor prestígio.

Um estudo de 2008 já alertava para a sobre representação de estudantes de famílias com formação superior e para a sub-representação de estudantes de famílias com níveis de escolaridade mais baixos no ensino superior¹³. A influência do background familiar verifica-se, antes de mais, na escolha entre os subsistemas universitário e politécnico, já que os estudantes oriundos de famílias com níveis de escolaridade mais altos preferem as universidades. Nas representações sociais dos estudantes,

¹² Sá, C. Tavares, O. Amaral, A. (2019).

¹³ Tavares, D., Tavares, O., Justino, E., & Amaral, A. (2008). Students' preferences and needs in Portuguese higher education. *European Journal of Education*, 43(1), 107-122.

são precisamente as universidades que surgem no topo das instituições de ensino superior com maior prestígio¹⁴. É nas áreas da educação e das ciências empresariais que mais encontramos estudantes oriundos de famílias com menos formação (39% e 20% dos alunos dessas áreas, respetivamente, são de famílias com nível educativo correspondente ao primeiro ciclo básico). Por outro lado, o Direito, as Belas Artes e as Ciências são áreas preferidas por famílias com nível educativo mais elevado. Relativamente à área da saúde, verifica-se que 73,2% dos estudantes de medicina (universidade) são filhos de pais com ensino superior, ao passo que 73,0% dos estudantes de enfermagem e tecnologias da saúde (politécnico) são filhos de pais com qualificações inferiores ao ensino superior.

A análise de números mais recentes relativos ao nível educativo dos pais (correspondente ao ensino superior) dos estudantes inscritos no primeiro ano, pela primeira vez, confirma estas tendências (Figura 2). Antes de mais, é bastante visível a diferença entre os subsistemas universitário e politécnico. É no subsistema universitário, público e privado, que se encontram, em maior percentagem, os estudantes cujo pai e mãe têm níveis educativos mais altos.

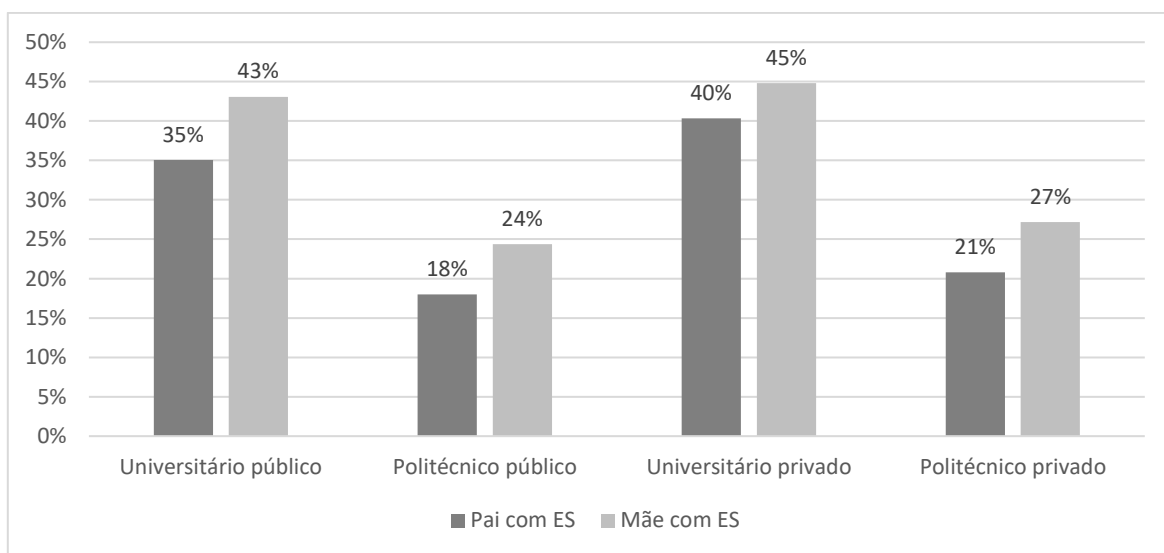


Figura 2 | Nível educativo (ensino superior) dos pais de estudantes inscritos no 1º ano, pela 1ª vez, por subsistema de ensino, 2017/2018. Fonte: DGEEC

A análise do nível educativo dos pais dos estudantes inscritos no curso de Medicina nas várias universidades públicas também confirma a seletividade deste curso (Figura 3). À exceção do que acontece na Universidade da Beira Interior, os estudantes inscritos no 1º ano, pela 1ª vez, têm pais com o ensino superior em percentagens que variam entre os 52% e os 75%.

¹⁴ Tavares, O. (2013). Routes towards Portuguese higher education: students' preferred or feasible choices?. Educational Research, 55(1), 99-110.

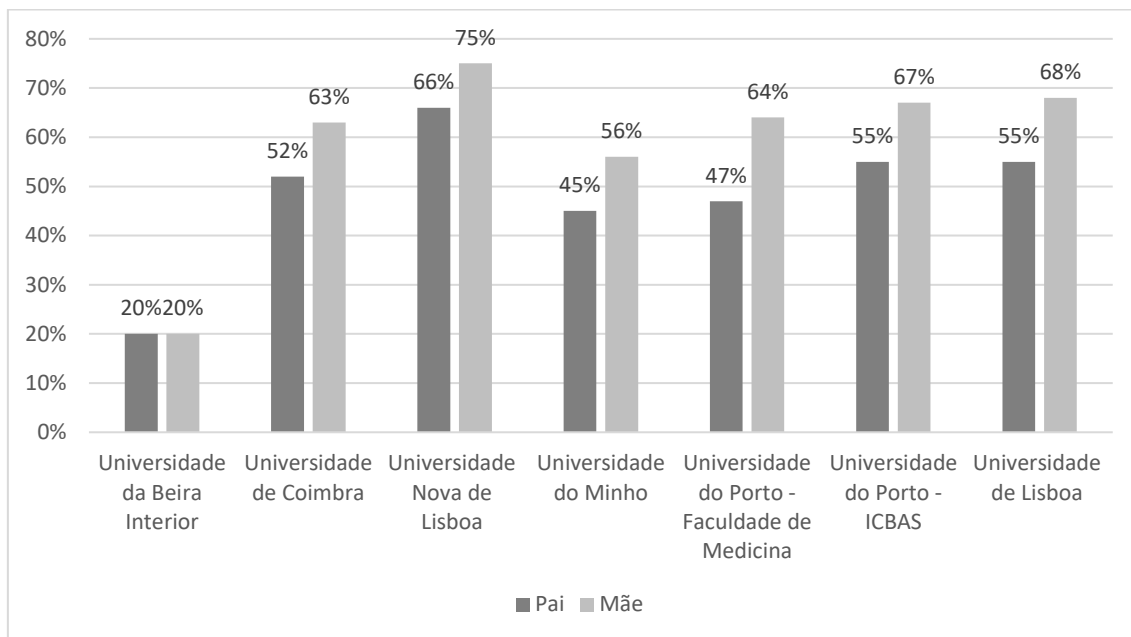


Figura 3 | Nível educativo (ensino superior) dos pais de estudantes inscritos no 1º ano, pela 1ª vez em Medicina, por universidades públicas, 2017/2018. Fonte: DGEEC

O nível socioeconómico das famílias pode avaliar-se a partir do estatuto de bolsheiro que só é atribuído a alunos de famílias com baixo rendimento per capita. De acordo com os dados da DGES (2018/19), 31,49 % do total de inscritos no primeiro ano, pela primeira vez, obtiveram bolsa de estudo. As bolsas são sobretudo atribuídas a estudantes que se inscreveram no ensino politécnico (37,38%), o que sugere que será mais difícil para estudantes de nível socioeconómico mais baixo ingressar nas universidades (28,14 % de bolsheiros).

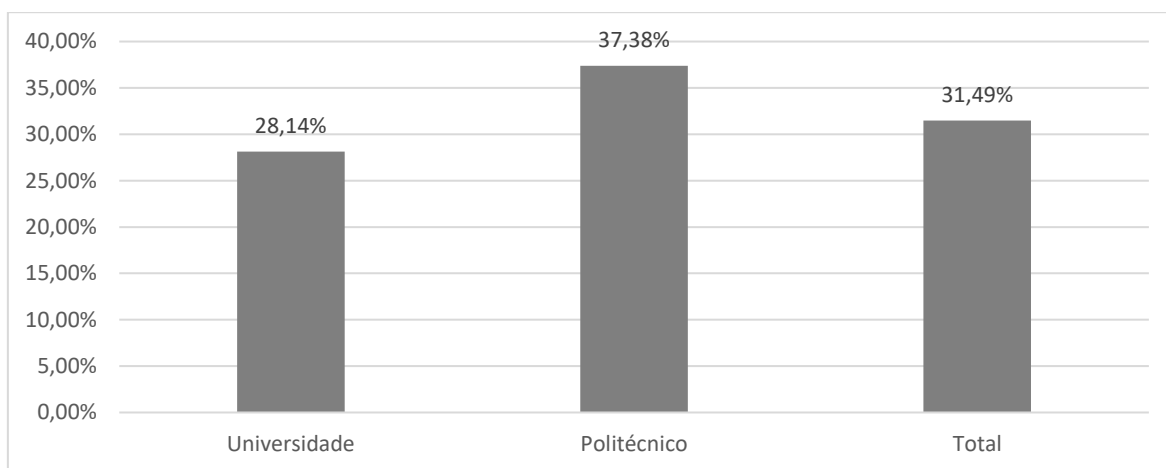


Figura 4 | Percentagem de bolsheiros por subsistema, 2019. Fonte: DGES

O nível socioeconómico das famílias influencia não só a escolha do subsistema (universitário/politécnico) como também a escolha de curso. Isto é visível se compararmos cursos do ensino politécnico, cuja percentagem de bolseiros é elevada, com os cursos universitários de áreas disciplinares próximas. Por exemplo, os cursos politécnicos de Solicitadoria (50%), Design (44,30%), Farmácia (44,24%) e Enfermagem (40,44%) apresentam percentagens mais altas do que os cursos universitários de Direito (28,33%), Design (28,87%), Ciências Farmacêuticas (27,98%) e Medicina (15,11%).

Estes dados mostram uma maior seletividade do ensino universitário e, dentro deste, dos cursos mais competitivos como a Medicina.

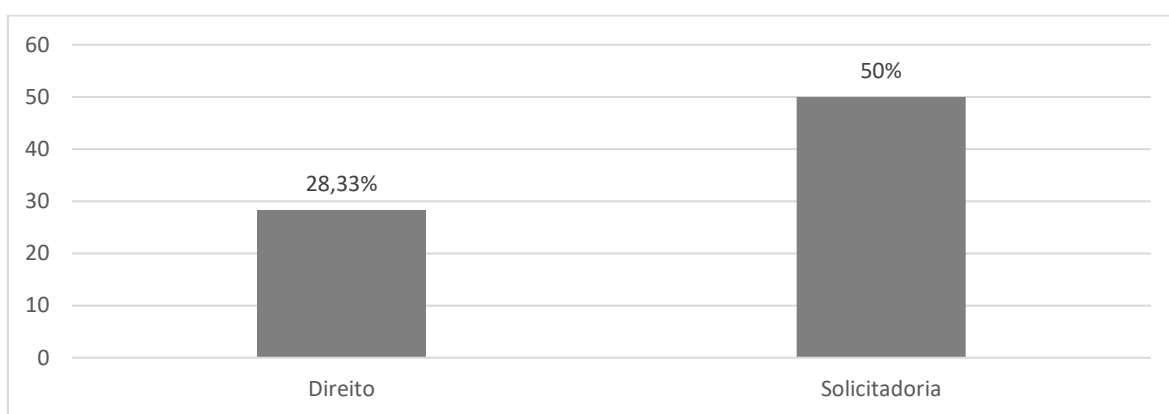


Figura 5 | Percentagem de bolseiros, por subsistema, de cursos de áreas disciplinares próximas: Direito (Universidade) e Solicitadoria (Politécnico), 2019. Fonte: DGES

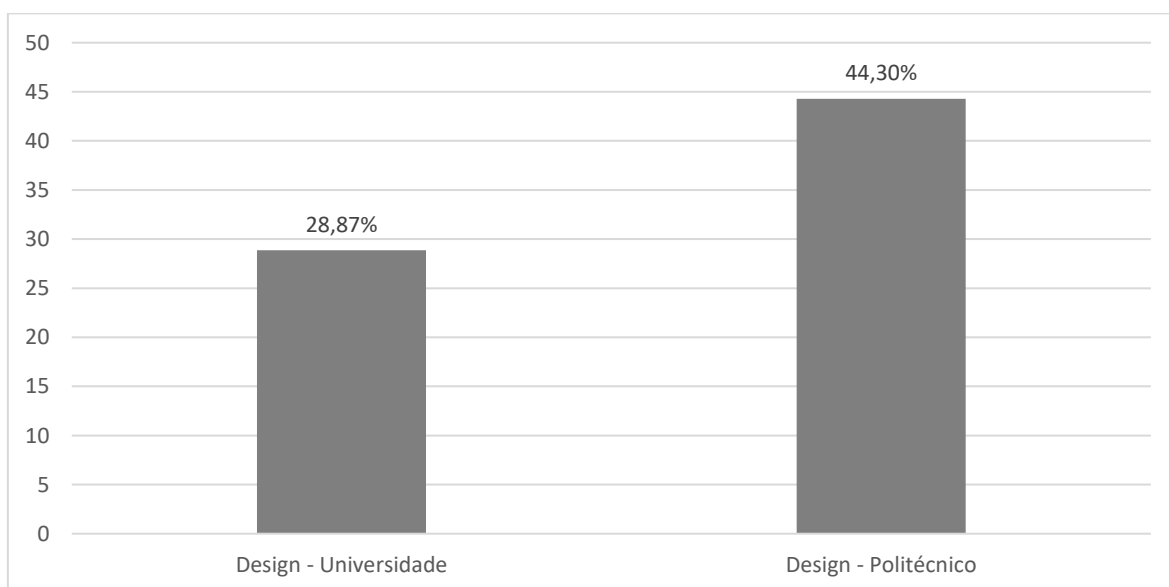


Figura 6 | Percentagem de bolseiros, por subsistema, de cursos de áreas disciplinares próximas: Design (Universidade e Politécnico), 2019. Fonte: DGES

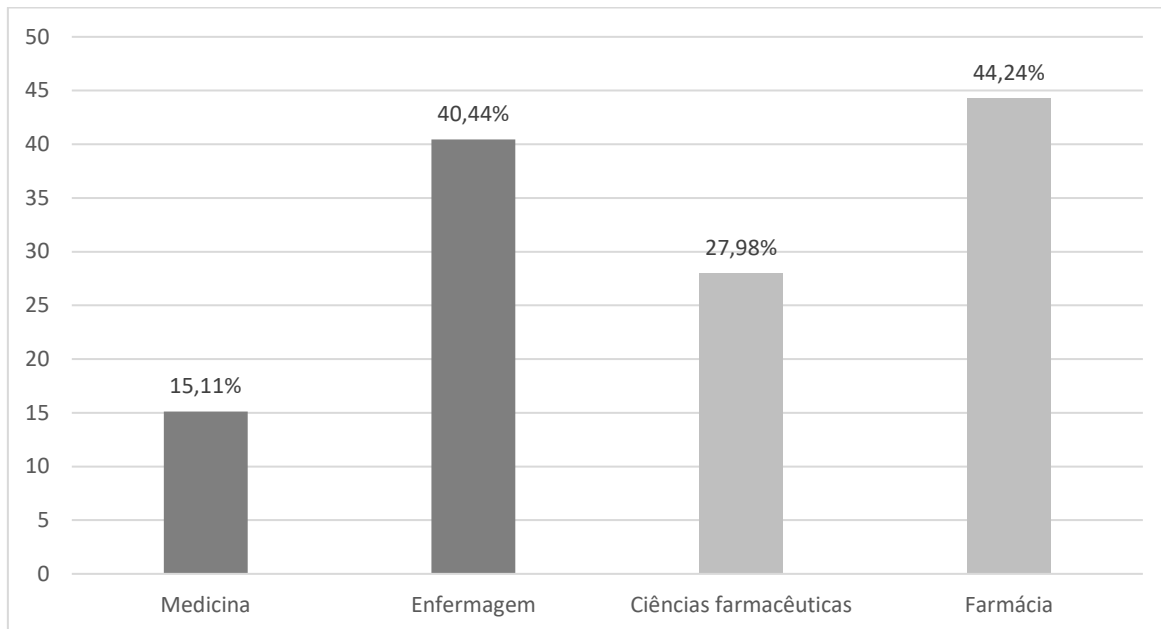


Figura 7 | Percentagem de bolsistas, por subsistema, de cursos de áreas disciplinares próximas: Medicina (Universidade) e Enfermagem (Politécnico); Ciências farmacêuticas (Universidade) e Farmácia (Politécnico), 2019. Fonte: DGES

Apesar de corresponderem à maioria dos inscritos, os alunos de sexo feminino continuam a ser uma minoria nas áreas das Engenharias, das Ciências, Matemática e Informática e dos serviços (Figura 8). Os últimos resultados do Programme for International Students Assessment (PISA) podem ajudar a compreender este fenómeno, já que os rapazes tendem a ter um desempenho na matemática superior ao das raparigas.

O estatuto de imigrante, em Portugal, não parece constituir uma situação de desvantagem. Segundo dados da OCDE (2018), os adultos nascidos no estrangeiro representam cerca de 10% dos jovens entre os 25 e os 64 anos. Este grupo tende a ter um nível de escolaridade superior ao dos seus homólogos nativos. Cerca de 68% dos adultos nascidos no exterior do país alcançaram pelo menos o ensino secundário, em comparação com apenas 46% dos adultos nativos. Da mesma forma, cerca de 33% dos adultos nascidos no estrangeiro atingiram o ensino superior, em comparação com 23% dos adultos nativos.

As taxas de conclusão do ensino superior têm aumentado em Portugal, mas permanecem entre as mais baixas nos países da OCDE. Em 2017, 34% dos jovens adultos concluíram o ensino superior, em comparação com 21% em 2007, mas ainda assim 10 pontos percentuais abaixo da média da OCDE. Se os padrões atuais se mantiverem, espera-se que cerca de 40% dos jovens de hoje se venham a diplomar pela primeira vez no ensino superior no decurso da sua vida (média da OCDE: 49%).

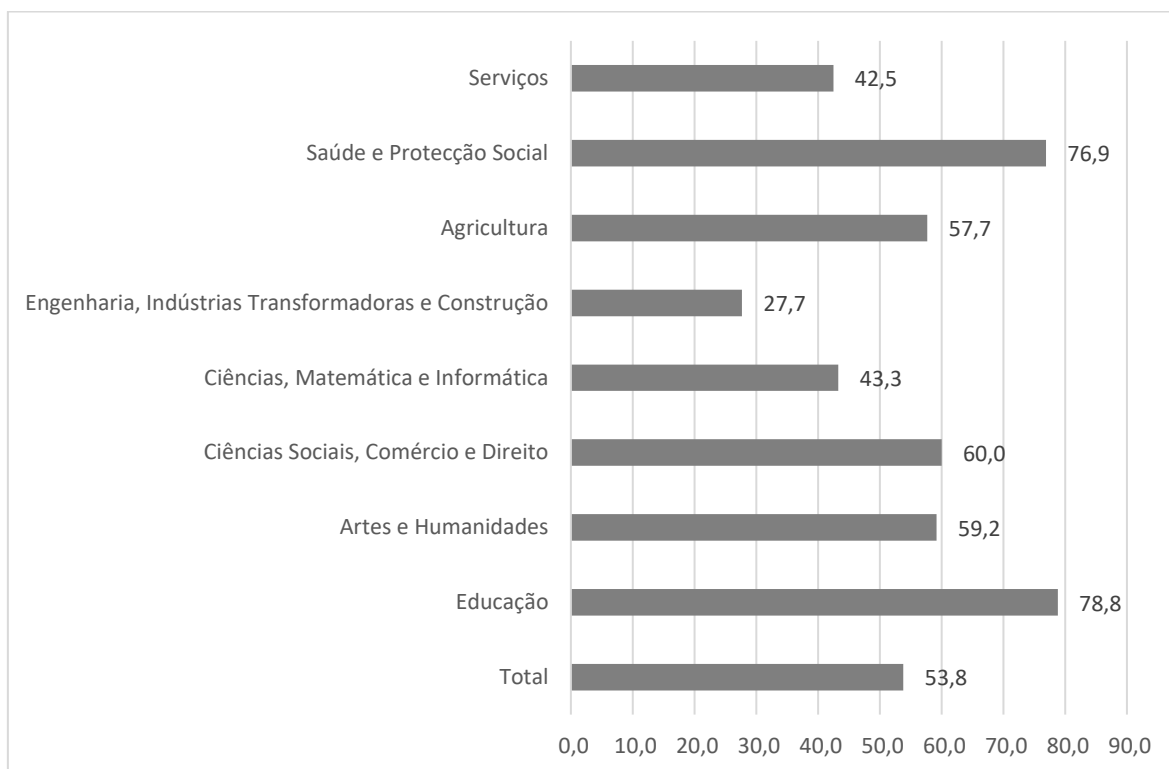


Figura 8 | Alunos do sexo feminino em % dos matriculados no ensino superior: total e por área de educação e formação, 2018. Fonte: PORDATA

A dificultar as taxas de conclusão do ensino superior estão as taxas de abandono. Um estudo da DGEEC (2018) sobre os percursos no ensino superior, que analisa a situação dos estudantes após quatro anos da sua inscrição em licenciaturas de três anos, oferece um panorama não muito animador. Os números mostram que 29% dos estudantes não se tinham diplomado, não tendo sido encontrados, passados quatro anos, no ensino superior português. Ou seja, “apenas cerca de metade dos alunos que se inscreveram em licenciaturas de três anos conseguiram concluí-las dentro dos primeiros quatro anos de estudos, e mais de um em cada quatro alunos abandonaram o ensino superior algures neste período de tempo” (DGEEC 2018).

Estas taxas de abandono não são homogéneas no sistema de ensino superior, já que a percentagem de abandonos durante os quatro anos tende a ser mais alta no ensino politécnico do que no ensino universitário e mais elevada nas instituições privadas do que nas instituições públicas.

Um dos aspetos que pode ajudar a explicar estes dados é o nível de rendimentos. Quando se compara a desigualdade dos rendimentos (medida pelo ratio do rendimento disponível do percentil 90 com o percentil 10) com o sucesso educativo dos países da OCDE e dos países parceiros, Portugal apresenta níveis de desigualdade de rendimento acima da média e tem uma das maiores percentagens de adultos sem ensino secundário entre os países da OCDE (OCDE 2018). Ao mesmo tempo, a contribuição das famílias representa 32% do custo total do ensino superior (contra a média da União Europeia de 14%), sendo as propinas e o alojamento o maior custo assegurado pelas

famílias. Esta situação é agravada pelas difíceis condições socioeconómicas de muitos agregados familiares portugueses.

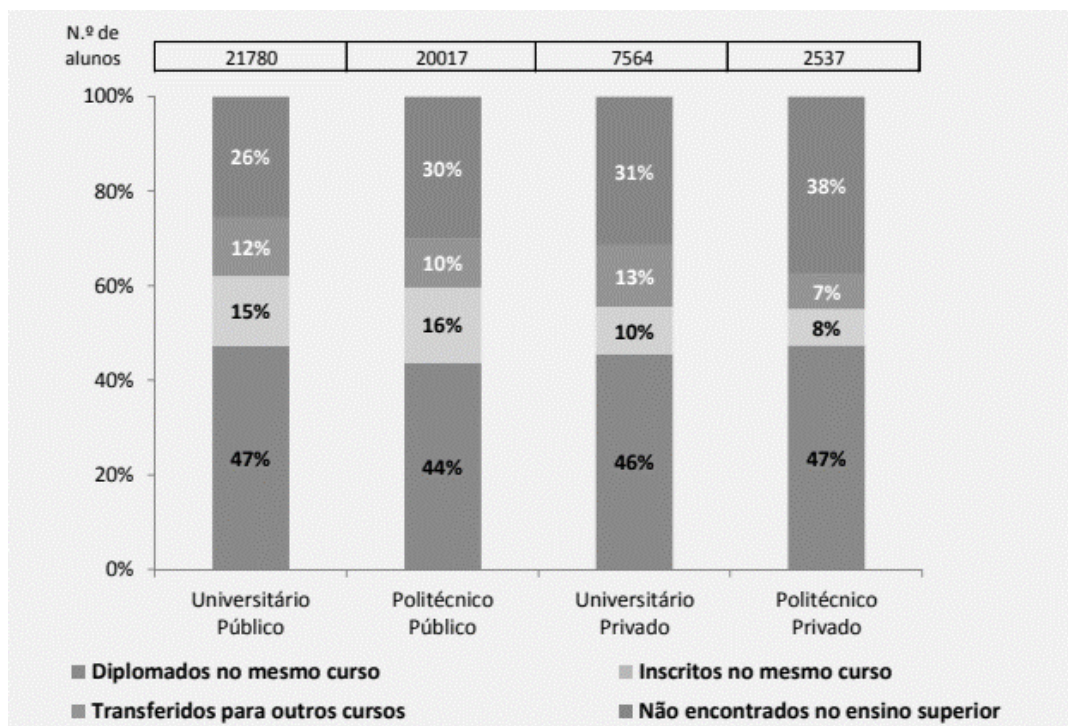


Figura 9 | Situação após 4 anos dos alunos que ingressaram em licenciaturas de 3 anos, por subsistema de ensino, 2018. Fonte: DGEEC

O percurso dos alunos no ensino superior é muito diferente consoante as vias de acesso pelas quais ingressaram. Ao passo que cerca de metade dos alunos que ingressaram através do regime geral de acesso em licenciaturas de três anos já tinham concluído o seu curso passados quatro anos, só 30% dos seus colegas, que ingressaram através do regime especial para maiores de 23, conseguiram diplomar-se. A percentagem de alunos diplomados ao fim de quatro anos desce ainda mais quando consideramos os alunos que ingressaram através dos regimes especiais para bolseiros dos PALOP ou os alunos que se transferem para o curso oriundos de outras instituições de ensino superior (Figura 9). Tal sugere que, muito embora as condições de acesso tenham sido asseguradas, o mesmo não aconteceu quanto às condições de sucesso.

O mesmo estudo mostra ainda que, quanto mais baixas as notas de ingresso, maiores as taxas de abandono. Um estudante que tenha classificações mais baixas no momento do acesso tenderá a ter maior dificuldade em acompanhar os estudos superiores, desistindo.

É também bastante significativa a diferença entre mulheres e homens nas taxas de conclusão e de abandono: ao passo que a percentagem de conclusão das mulheres é de 60% e a dos homens é de 40%, a taxa de abandono é de 17% entre as mulheres e de 25% no caso dos homens.

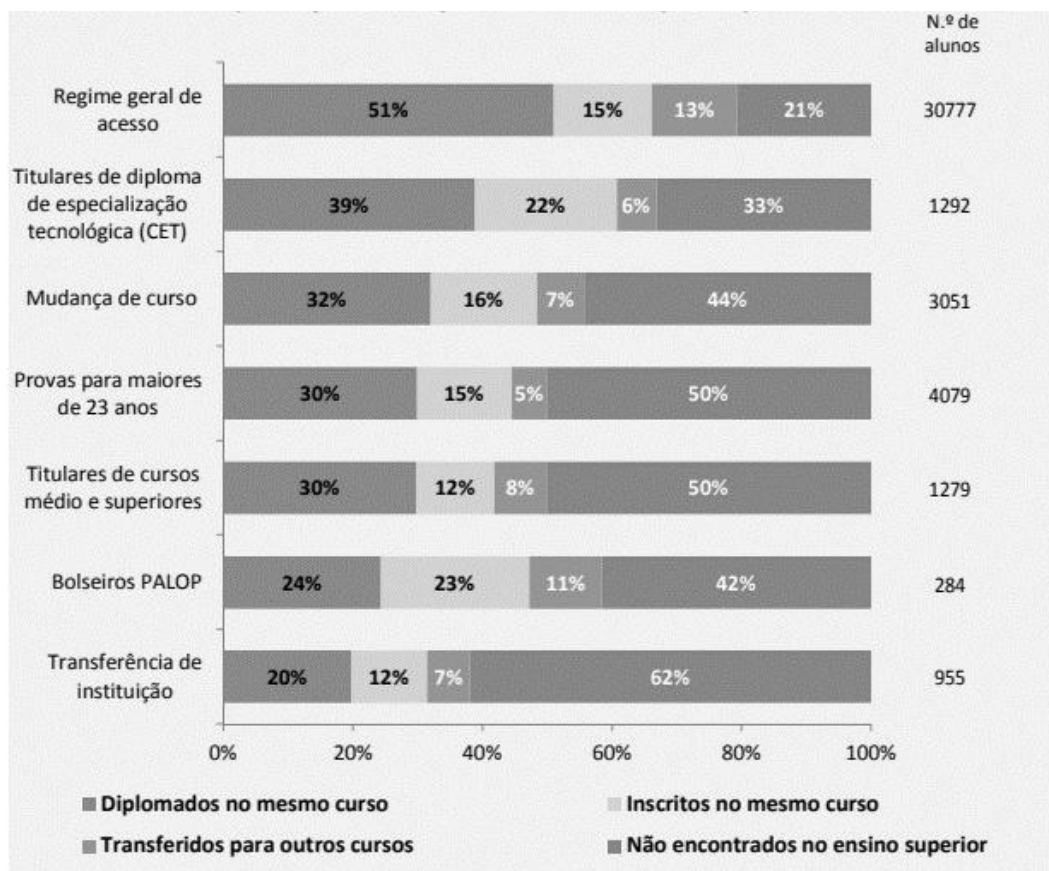


Figura 10 | Situação após 4 anos dos alunos que ingressaram em licenciaturas de 3 anos, por regime de ingresso – ensino superior público, 2018. Fonte: DGEEC

O nível de escolaridade dos pais também parece influenciar as taxas de abandono: é entre os estudantes cujos pais não têm mais do que o primeiro ciclo do ensino básico que as taxas de abandono são mais expressivas (entre os 25% e os 33%) (DGEEC 2018).

Os dados parecem sugerir que, muito embora Portugal tenha feito alguns progressos no que toca à promoção da igualdade de oportunidades de acesso e sucesso ao e no ensino superior, há ainda um longo caminho a percorrer no sentido de superar algumas desigualdades que tendem a persistir e que fazem com que “estudar (ainda) não seja para todos”.

Referências

AIU (Associação Internacional de Universidades) (2008) “Equitable Access, Success and Quality in Higher Education: A Policy Statement by the International Association of Universities”, adopted by IAU 13th General Conference, Utrecht, July. | AIU (Associação Internacional de Universidades) (2009) “Access and Success in Higher Education”, [On-line] http://www.unesco.org/iau/access_he/index.html. | Arrow, K.J., S. Bowles and S.N. Durlauf (eds.) (2000), *Meritocracy and Economic Inequality*, Princeton University Press. | Bowles, S., H. Gintis and M.O. Groves (eds.) (2008), *Unequal Chances: Family Background and Economic Success*, Princeton University Press. | CNE (2017). O Estado da Educação 2016, Retrieved from http://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/CNE-EE2016_web_final.pdf | DGEEC (2016), Transição entre o secundário e o superior, Parte I. Retirado de: [http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/347/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=701&fileName=TransicaoSecundarioSuperior_DGEEC.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/np4/347/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=701&fileName=TransicaoSecundarioSuperior_DGEEC.pdf) | DGEEC (2018) Percursos no Superior: situação após 4 anos dos alunos inscritos em licenciaturas de 3 anos. Retirado de [http://www.dgeec.mec.pt/np4/414/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=902&fileName=DGEEC_SituacaoApos4AnosLicenciaturas.pdf](http://www.dgeec.mec.pt/np4/414/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=902&fileName=DGEEC_SituacaoApos4AnosLicenciaturas.pdf) | DGEEC (2019) Transição entre o ensino secundário e o ensino superior: 2016/17-2017/18 | Koucky, J., Bartusek, A., & Kovarovic, J. (2010). Who gets a degree? Access to tertiary education in Europe 1950–2009. *Prague: Charles University in Prague*. | Magalhães, A., Amaral, A., & Tavares, O. (2009). Equity, access and institutional competition. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 35-48. | OCDE (2008b), *Thematic Review of Tertiary Education: Synthesis Report*, Tertiary Education for the Knowledge Society, vol. 2. Paris: OCDE. [On-line] <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41266759.pdf> | OCDE (2018) Education at a Glance. Retrieved from http://www.cnedu.pt/content/noticias/internacional/Education_at_a_glance_2018.pdf | Sá, C. Tavares, O. Amaral, A. (2019). Applications to Portuguese higher education: who is left out and why? Working Paper. | Sá, C., & Tavares, O. (2018). How student choice consistency affects the success of applications in Portuguese higher education. *Studies in Higher Education*, 43(12), 2148-2160. | Tavares, D., Tavares, O., Justino, E., & Amaral, A. (2008). Students' preferences and needs in Portuguese higher education. *European Journal of Education*, 43(1), 107-122. | Tavares, O. (2013). Routes towards Portuguese higher education: students' preferred or feasible choices?. *Educational Research*, 55(1), 99-110.