



# **Los sistemas de acceso, normativas de permanencia, y estrategias de tutoría y retención de estudiantes de educación superior**

## **– INFORME NACIONAL PORTUGAL –**

**Proyecto ACCEDES**

(DCI-ALA/2011/232)

### **Autores**

**José Manuel Silva, Miguel Jerónimo, Isabel Paraíso y  
Ana Nicolau**

**Instituto Politécnico de Leiria**

**junio de 2012**



## ÍNDICE

	Página
1. Introducción	3
2. Sistemas de acceso a la educación superior	5-17
2.1. El acceso a la educación superior	5
2.2. El sistema de educación superior en Portugal en números	9
2.3. Áreas de estudio	10
2.4. Origen social de los estudiantes	12
2.5. Circunstancias asociadas al acceso	15
2.6. Coste medio por estudiante	17
2.7. Transición secundaria-universidad	17
3. Abandono de la educación superior	18-20
3.1. La medida del abandono universitario	19
3.2. Datos nacionales abandono	20
4. Estrategias de retención de los estudiantes universitarios	21-32
4.1. Orientación y tutoría universitaria	22
4.2. Actividades académicas destacadas	24
4.3. Programas de formación del profesorado	25
4.4. Programas de compensación económica	26
4.5. Programas sociales	31
5. Graduación y transición a la vida laboral	32-40
5.1. Datos nacionales de graduación	32
5.2. Transición a la vida laboral	36
6. Conclusiones	41
7. Referencias	47

## 1. Introducción

La Ley de Bases del Sistema Educativo<sup>1</sup> establece el marco general de la educación portuguesa; la educación escolar integra tres niveles nucleares: la educación básica, secundaria y superior. La educación preescolar es facultativa y se destina a niños con edades entre los 3 años y la edad de ingreso en la educación básica. Este ciclo es universal, obligatorio y gratuito y comprende tres ciclos secuenciales, siendo el 1º de cuatro, el 2º de dos y el 3º de tres años, respectivamente. La educación secundaria también es obligatoria desde 2009 y comprende un ciclo de tres años - 10º, 11º y 12º años de escolaridad.

El régimen de la escolaridad obligatoria<sup>2</sup>, cesa cuando verificada una de las condiciones: (1) la obtención del diploma que confiere el nivel secundario de la educación; o (2) independientemente de la obtención del diploma de cualquier ciclo o nivel de educación, en el momento del año escolar en que el alumno cumpla los 18 años.

En Portugal existe la opción de una formación postsecundaria no superior - Curso de Especialización Tecnológica (CET) - que confiere una cualificación de nivel 5<sup>3</sup>, según los niveles de cualificación de acuerdo con el Cuadro Nacional de Cualificaciones (*Quadro Nacional de Qualificações - QNQ*).

Este tipo de formación<sup>4</sup> es obtenido a través de la conjugación de una formación secundaria, general o profesional, con una formación técnica postsecundaria.

Estos cursos tienen por objetivo profundizar el nivel de conocimientos científicos y tecnológicos y el desarrollo de competencias personales y profesionales, al mismo tiempo, permiten la progresión de estudios, posibilitando la candidatura a la educación superior, a través de los concursos especiales de acceso.

De un modo más amplio, la cualificación de nivel 5 es una cualificación técnica de alto nivel que visa permitir la adquisición de conocimientos amplios, especializados, factuales y teóricos en una determinada área de estudio o de trabajo y conciencia de los límites de esos conocimientos.

---

<sup>1</sup> Ley nº 46/86, de 14 de octubre, alterada, en algunos de sus articulados por las Leyes nºs 115/97, de 19 de septiembre, y 49/2005, de 30 de agosto.

<sup>2</sup> Según el nº 4 del artículo 2º (Ley n.º 85/2009)

<sup>3</sup> Según Resolución nº 782/2009, de 23 de julio

<sup>4</sup> Reglamentada por el Decreto Ley nº 88/2006, de 23 de mayo

Visa igualmente la capacitación para una gama amplia de aptitudes cognitivas y prácticas necesarias para crear soluciones creativas para problemas abstractos, así como la capacidad para gestionar y supervisar en contextos de estudio o de trabajo sujetos a alteraciones imprevisibles, bien como revisar y desarrollar su desempeño y el de terceros.

En el curso escolar 2010/2011 hubo 401 cursos de especialización tecnológica registrados, en 40 IES portuguesas y un total de 7177 estudiantes inscritos.

La formación de nivel superior, en Portugal, comprende la educación universitaria y o educación politécnica. La educación universitaria es ministrada en instituciones universitarias públicas, particulares o cooperativas y concordatarias<sup>5</sup> y la educación politécnica, en instituciones de educación superior no universitarias públicas, particulares y cooperativas. Los establecimientos de educación particular y cooperativa obtienen reconocimiento previo del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior.

En la educación politécnica, son conferidos los grados académicos de licenciado y de máster. En la educación universitaria, son conferidos los grados académicos de licenciado, máster y doctor.

El ciclo de estudios conducente al grado de licenciado en la educación politécnica tiene una duración normal de seis semestres curriculares a que corresponde 180 créditos ECTS, y, excepcionalmente, en casos previstos por legislación propia nacional o de Unión Europea, una duración de hasta siete u ocho semestres curriculares hasta 240 créditos ECTS.

El ciclo de estudios conducente al grado de licenciado en la educación universitaria tiene 180 ó 240 créditos ECTS y una duración entre seis y ocho semestres curriculares.

El ciclo de estudios conducente al grado de máster, en los politécnicos y en las universidades, tiene 90 a 120 créditos y una duración normal entre tres y cuatro semestres curriculares.

En la educación universitaria el grado de máster puede igualmente ser conferido tras un ciclo de estudios integrado, con 300 a 360 créditos ECTS y una duración normal entre 10 y 12 semestres curriculares de trabajo en casos en que la duración para el acceso al ejercicio de una determinada actividad profesional sea fijada por normas legales de la Unión Europea o resulte de una práctica estable y consolidada en la misma Unión. En esta eventualidad, es atribuido el grado de licenciado a los estudiantes que hayan realizado los 180 créditos ECTS correspondientes a los primeros seis semestres curriculares de trabajo.

---

<sup>5</sup> Resultantes de acuerdos entre la Iglesia y el Estado.

En el 2º ciclo de estudios de las instituciones universitarias o políticas el grado de máster es conferido a los estudiantes que obtengan aprobación en todas las asignaturas/unidades curriculares que integran el plan de estudios de referido programa de máster, bien como la aprobación en acto público de defensa de memoria, de trabajo, de proyecto o de informe de prácticas.

Por fin, el grado de doctor es conferido por las instituciones universitarias a los estudiantes que obtengan aprobación en las unidades curriculares del programa de doctorado<sup>6</sup>, cuando previsto en el plan de estudios, y en el acto público de defensa de la tesis.

## 2. Sistema de acceso a la educación superior

### 2.1. El acceso a la educación superior

En Portugal, el organismo que reglamenta el acceso a la educación superior es el Ministerio de Educación y Ciencia (actual denominación, variable según los gobiernos).

#### 2.1.1 Acceso al 1er ciclo de estudios

Según la legislación actualmente en vigor, el acceso a la educación superior pública y privada se hace mediante las modalidades de ingreso previstas en normativas propias. Relativamente al *régimen general de acceso* al 1er ciclo de estudios conducente al grado de licenciado, los candidatos nacionales y extranjeros deben satisfacer un conjunto de condiciones establecidas por legislación propia, a saber: (1) tener aprobación en curso de educación secundaria o competencia nacional o extranjera legalmente equivalente; (2) haber realizado las pruebas de ingreso exigidas para la carrera a que se candidata con la clasificación igual o superior a la mínima fijada (siendo que existen IES que aceptan pruebas o exámenes extranjeros); (3) satisfacer los requisitos<sup>7</sup> exigidos (si aplicable) para la carrera a que se candidata; (4) haber obtenido, en la nota de candidatura, la clasificación mínima fijada para el par institución/carrera en la que pretenden ingresar.

<sup>6</sup> Existen programas de doctorado cuyos planes de estudios sólo son constituidos de tesis no contemplando unidades curriculares.

<sup>7</sup> Existen carreras donde los candidatos deben satisfacer determinados requisitos relacionados con aptitudes necesarias para su frecuencia.

Otra vía de acceso ataña a los *regímenes especiales de acceso* a la educación superior para practicantes de deporte de alto rendimiento, ciudadanos portugueses en misión oficial en el extranjero, funcionarios nacionales y extranjeros en misión diplomática, oficiales de las Fuerzas Armadas Portuguesas, becarios en el marco de los acuerdos de cooperación firmados por el Estado Portugués y nacidos e hijos de nacidos en Timor Oriental<sup>8</sup>.

Además de los regímenes general y especiales ya referidos, la legislación dispone, todavía, cuanto a los *concursos especiales* destinados a los candidatos que reúnan condiciones competencias específicas, posibilitando el ingreso en la educación superior a nuevos públicos en una lógica de aprendizaje a lo largo de la vida. Se incluyen, en este grupo:

- Adultos mayores de 23 años que hayan obtenido aprobación en pruebas especialmente adecuadas destinadas a evaluar la capacidad para la frecuencia de la educación superior;
- Poseedores de carreras superiores, cursos medios o de un diploma de un curso de especialización tecnológica (siendo este último un curso postsecundario no superior);
- Titulados del grado de licenciado candidatos al acceso a las carreras de medicina.

Existen carreras cuyas especiales características justifican que la candidatura a éstas sea realizada a través de concursos locales realizados directamente en las Instituciones de Educación Superior (IES) que los ministra – *concursos locales* – dependientes de autorización expresa por resolución del ministro de la tutela de la educación superior, requerida por la Institución de Educación Superior y recogido el parecer favorable de la Comisión Nacional de Acceso a la Educación Superior.

La legislación en vigor prevé también otra forma de acceso a una carrera para estudiantes que ya hayan realizado matrícula e inscripción en una IES. Respectan a los *regímenes de cambio de carrera, transferencia y reincidencia* que pueden, de acuerdo con las normativas vigentes, ser requeridos en cualquier momento del curso lectivo, para acceso e ingreso:

- En instituciones de educación superior pública, con excepción de las instituciones de educación militar y policial;
- En instituciones de educación privada;
- En ciclos de estudios conducentes al grado de licenciado y a los ciclos de estudios integrados conducentes al grado de máster.

<sup>8</sup> Timor Oriental, antigua colonia portuguesa en el sudeste asiático.

El cambio de carrera, la transferencia y el reingreso son requeridos directamente en la institución de educación superior en que el estudiante ingrese, siendo competencia de la IES aceptar el requerimiento desde que entienda existir o puedan crear condiciones de integración de los requirentes para las carreras en causa.

*Concursos institucionales* (específicos para la educación superior privada). Para esta modalidad de ingreso importa clarificar que el régimen de acceso a la educación superior, legalmente fijado, se aplica igualmente a la educación superior pública y a la educación superior privada. Significa, pues, que los estudiantes que pretendan ingresar en una carrera de una institución de educación superior privada están sometidos a las mismas reglas a que están sujetos los demás candidatos a la educación superior pública.

Las vacantes son igualmente fijadas anualmente por las propias instituciones, teniendo en consideración los recursos de cada una, y divulgadas antes del inicio de la candidatura por la Dirección General de Educación Superior. La ocupación de las vacantes aprobadas está sujeta a un concurso institucional organizado por cada institución de educación superior privada.

El ingreso en cada institución de educación superior está sujeto a *numerus clausus*. El proceso de fijación de vacantes en los establecimientos de educación superior presupone, desde 1977, el llamado *numerus clausus*, según el cual el número máximo de nuevos estudiantes inscritos, en cada ciclo de estudios y en cada curso lectivo, es propuesto por las instituciones de educación superior, con antelación y respetando los recursos propios – instalaciones, docentes, equipamientos y medios financieros. Si tal propuesta es merecedora de concordancia, es aprobada por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Esta limitación, que viene siendo contestada a lo largo de los años, es efectivamente restrictiva de la libertad de acceso de muchos estudiantes a la carrera que pretenderían frecuentar pero por otro lado, esta fijación de vacantes viene siendo mantenida, sostenida en los argumentos de necesidad de salvaguardia de la calidad de la educación/enseñanza y de la regulación de la oferta de educación superior teniendo en cuenta la demanda y las necesidades científicas.

Es también una forma de contribuir para la discriminación positiva de las IES ubicadas en el interior del país, regiones sujetas a una despoblación creciente por vía de la fijación preferencial de la población en las zonas litorales.

En el caso del subsistema de la educación pública, los candidatos son colocados a través de un concurso nacional de acceso que transcurre en tres fases, siendo que, en las dos últimas se colocan a disposición las vacantes sobrantes de la fase anterior, para candidatos que, mientras tanto, hayan logrado las competencias necesarias para concurrir a la educación superior o, si colocados en las fases anteriores, opten por cambiar de carrera y/o institución.

### ***2.1.2. Acceso al 2º ciclo de estudios***

Pueden candidatearse al ingreso en un programa de 2º ciclo de estudios conducentes al grado de máster:

- Los titulados de grado de licenciado o equivalente legal;
- Los titulados de un grado académico superior extranjero, que sea reconocido como satisfaciendo los objetivos del grado de licenciado por el órgano científico estatutariamente competente del establecimiento de educación superior donde pretenden ser admitidos;
- Los poseedores de un currículo escolar, científico o profesional, que sea reconocido como atestando capacidad para realización de este ciclo de estudios por el órgano científico estatutariamente competente del establecimiento de educación superior donde pretenden ser admitidos.

### ***2.1.3. Acceso al 3er ciclo de estudios***

Para ingresar en el 3er ciclo de estudios conducentes al grado de doctor pueden ser opositores:

- Los titulados de grado de máster o equivalente legal;
- Los titulados de grado de licenciado poseedores de un currículo escolar o científico especialmente relevante, que sea reconocido como atestando capacidad para realizar este ciclo de estudios por el órgano científico legal y estatutariamente competente de la universidad donde pretenden ser admitidos;
- Los poseedores de un currículo escolar, científico o profesional, que sea reconocido como atestando capacidad para realizar este ciclo de estudios por el órgano científico legal y estatutariamente competente de la universidad donde pretenden ser admitidos.

## 2.2 El sistema de educación superior en Portugal en números

El sistema de educación superior en Portugal, conforme referido, es un sistema binario que integra instituciones universitarias e institutos politécnicos que presentan estructuras, dimensiones, organización y naturaleza jurídica diferenciada en algunos aspectos, muy semejantes en otros.

Según el estudio realizado por la Agencia de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior (*Agência de Acreditação e Avaliação do Ensino Superior - A3Es*, 2012), el sistema de educación superior en Portugal es constituido por 121 IES a que corresponden 338 Unidades Orgánicas (UO), siendo que la educación superior pública corresponde a cerca de un tercio del total de las instituciones pero incluye casi un 60% de las unidades orgánicas, conforme Cuadro 1.

Tipología de las Instituciones	1*		2.		3.		4.	
	Instituciones de Educación Superior (IES)	%	Unidades Orgánicas (UO)	%	Ciclos de Estudios	%	Vacantes	%
<b>Educación Superior Pública</b>								
Universitaria	16	13,22	100	29,59	2126	50,86	68250	43,78
Politécnica	20 (27)*	16,53	94	27,81	965	23,09	35512	22,78
<b>TOTAL</b>	<b>36 (43)*</b>	<b>29,75</b>	<b>194</b>	<b>57,40</b>	<b>3091</b>	<b>73,95</b>	<b>103762</b>	<b>66,56</b>
<b>Educación Superior Pública Militar</b>								
Universitaria	3	2,48	3	0,89	21	0,50	260	0,17
Politécnica			2	0,59	21	0,50	28	0,02
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>	<b>2,48</b>	<b>5</b>	<b>1,48</b>	<b>42</b>	<b>1,00</b>	<b>288</b>	<b>0,18</b>
<b>Educación Superior Privada</b>								
Universitaria	40	33,06	77	22,78	740	17,70	34021	21,82
Politécnica	42 (51)*	34,71	62	18,34	349	8,35	17820	11,43
<b>TOTAL</b>	<b>82 (91)*</b>	<b>67,77</b>	<b>139</b>	<b>41,12</b>	<b>1089</b>	<b>26,05</b>	<b>51841</b>	<b>33,25</b>
<b>TOTAL Sistema de Educación Superior</b>	<b>121</b>	<b>100</b>	<b>338</b>	<b>100</b>	<b>4222</b>	<b>100</b>	<b>155891</b>	<b>100</b>

\*Hay unidades orgánicas de naturaleza política que están introducidas en universidades. El valor entre paréntesis indica el total de unidades orgánicas de naturaleza política, registrando las que pertenecen a universidades. El total general, sin embargo, tuvo en cuenta la vinculación institucional y no la naturaleza y corresponde a los totales parcelares fuera de los paréntesis.

Fuente: A3Es (2012), pp 19

**Cuadro 1.** Instituciones y Unidades Orgánicas del Sistema de Educación Superior en Portugal

Del cuadro se concluye que las instituciones privadas existen en mayor número comparativamente con las de naturaleza pública. Ya concerniente al número de estudiantes inscritos en instituciones de educación universitaria/politécnica y pública/privada, según la

misma fuente, la dimensión del subsistema privado es significativamente inferior cuando comparado con el número de estudiantes en IES públicas (Cuadro 2).<sup>9</sup>

Tipología de las Instituciones	1	2	3	4	5
	Estudiantes Inscritos 2010/11 H (GPEARI)	Estudiantes Inscritos 2010/11 HM(GPEARI)	%	Porcentaje de inscritos H	Dimensión media (Inscritos/IES)
<b>Educación Superior Pública</b>					
Universitaria	87906	182859	48,45	48,1	11428,7
Politécnica	51566	108943	28,87	47,3	4034,9
<b>TOTAL</b>	<b>139472</b>	<b>291802</b>	<b>77,32</b>	<b>47,8</b>	<b>6786,1</b>
<b>Educación Superior Militar</b>					
Universitaria	932	1051	0,28	88,7	350,3
Politécnica	51	71	0,02	71,8	35,5
<b>TOTAL</b>	<b>983</b>	<b>1122</b>	<b>0,30</b>	<b>87,6</b>	<b>374,0</b>
<b>Educación Superior Privada</b>					
Universitaria	27139	58572	15,52	46,3	1464,3
Politécnica	8996	25893	6,86	34,7	507,7
<b>TOTAL</b>	<b>36135</b>	<b>84465</b>	<b>22,38</b>	<b>42,8</b>	<b>928,2</b>
<b>TOTAL Sistema de Educación Superior</b>	<b>176590</b>	<b>377389</b>	<b>100</b>	<b>46,8</b>	<b>4147,1</b>
					<b>1116,5</b>

Fuente: A3Es (2012) p.21

**Cuadro 2.** Inscripción de Estudiantes en Instituciones y Unidades Orgánicas del Sistema de Educación Superior en Portugal

Una consulta más detallada de los datos expresos en el cuadro anterior permite concluir que, de los estudiantes inscritos en el curso lectivo 2010/2011, las carreras conducentes a los grados de licenciado y máster en la educación pública (universitaria y politécnica) reúnen más de un 80% de la población estudiantil.

## 2.3 Áreas de estudio

Las entidades oficiales bajo la dependencia del Ministerio de Educación y Ciencia clasifican los ciclos de estudios observando su contenido programático, estructura curricular y

<sup>9</sup> Datos referentes al curso lectivo 2010/2011.

áreas científicas predominantes de acuerdo con la Clasificación Nacional de las Áreas de Educación/Enseñanza y Formación (CNAEF).<sup>10</sup>

El Cuadro 3 resume los grandes grupos de ciclos de estudios, por áreas CNAEF, según su importancia concerniente al contexto global del sistema (A3Es, 2012).

CNAEF (2 dígitos)	Descripción
14	Formación de profesores/formadores y ciencias de educación
21	Artes
22	Humanidades
31	Ciencias sociales y del comportamiento
32	Información y periodismo
34	Ciencias empresariales
38	Derecho
42	Ciencias de la vida
44	Ciencias físicas
46	Matemática y Estadística
48	Informática
52	Ingeniería y técnicas afines
54	Industrias transformadoras
58	Arquitectura y construcción
62	Agricultura, silvicultura y pescas
64	Ciencias veterinarias
72	Salud
76	Servicios sociales
81	Servicios personales
84	Servicios de transporte
85	Protección del ambiente
86	Servicios de seguridad

**Cuadro 3.** Instituciones y Unidades Orgánicas del Sistema de Educación Superior en Portugal

En la educación universitaria pública, tomando como referencia el número de estudiantes inscritos en el año a que se reporta el estudio publicado por la A3Es, las áreas de educación y formación con mayor expresión, son, por orden decreciente:

- (1) Ingeniería y Técnicas Afines
- (2) Ciencias Sociales y del Comportamiento
- (3) Salud
- (4) Ciencias Empresariales

con cerca de 50% del total.

<sup>10</sup> Resolución.º 256/2005 de 16 de marzo.

De acuerdo con el mismo estudio, para los institutos politécnicos públicos, las áreas de educación y formación de mayor dimensión, teniendo, igualmente, como referencia los estudiantes inscritos en el año a que se reporta el estudio, son, por orden decreciente:

- (1) Ciencias Empresariales
- (2) Ingeniería y Técnicas Afines
- (3) Salud
- (4) Artes
- (5) Servicios Personales

correspondiendo a un 72% de los estudiantes de todo el segmento.

Ya lo que respecta a la educación universitaria privada, las áreas de formación con mayor expresión, son, por orden decreciente del número de estudiantes inscritos:

- (1) Ciencias Empresariales
- (2) Ciencias Sociales y del Comportamiento
- (3) Derecho
- (4) Arquitectura y Construcción
- (5) Salud

correspondiente a un 66% del total.

Finalmente, concerniente a la educación politécnica privada, áreas de educación/enseñanza y formación CNAEF de mayor dimensión, son, por orden decreciente del número de estudiantes inscritos:

- (1) Salud
- (2) Ciencias Empresariales
- (3) Formación de Profesores/Formadores y Ciencias de Educación
- (4) Artes

correspondiendo a un 82% del total.<sup>11</sup>

## 2.4 Origen social de los estudiantes

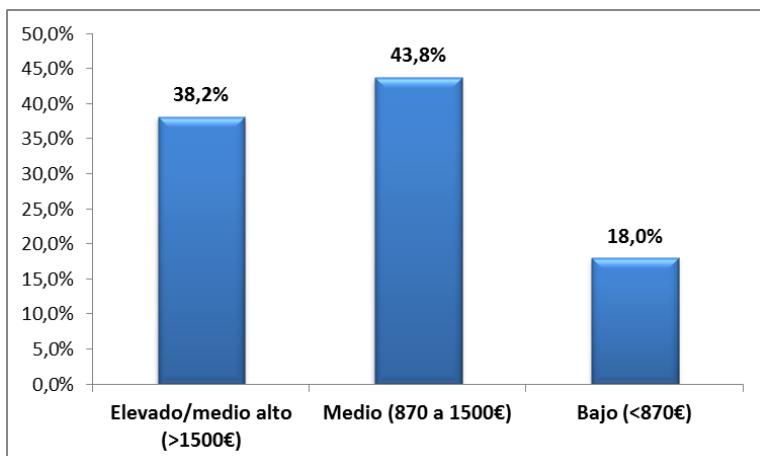
El estudio de Cerdeira, Cabrito, Patrocínio, Brites & Machado (2012a), realizado en el ámbito del proyecto *Los Costes de los Estudiantes en la Educación Superior (Os Custos dos*

---

<sup>11</sup> Todos los datos presentados en este apartado fueron recogidos del estudio publicado en mayo/2012 por la A3Es.

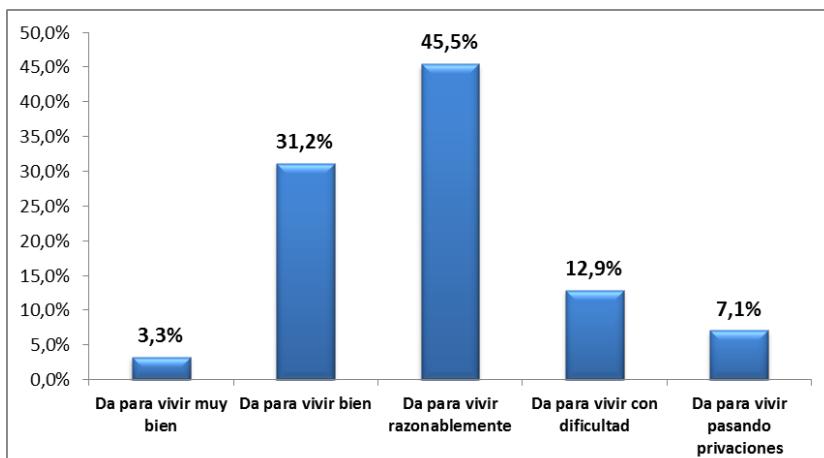
*Estudantes no Ensino Superior (CESTES)*) permite conclusiones relevantes sobre el tema, su relación con el contexto socioeconómico actual y las consecuencias de las políticas públicas vigentes.

Este proyecto de investigación fue realizado en el curso lectivo 2010/2011 e incidio sobre una muestra de 1039<sup>12</sup> estudiantes con por lo menos una segunda matrícula en la educación superior, universitaria o politécnica, pública o privada, en Portugal Continental y en las Regiones Autónomas de Azores y Madeira<sup>13</sup>.



Fuente: Cerdeira, L., Cabrito, B. Patrocínio, T., Brites, R. & Machado, L. (2012a) p. 44

**Gráfico 1.** Renta del Agregado Familiar, Según los Estudiantes (2010/2011)

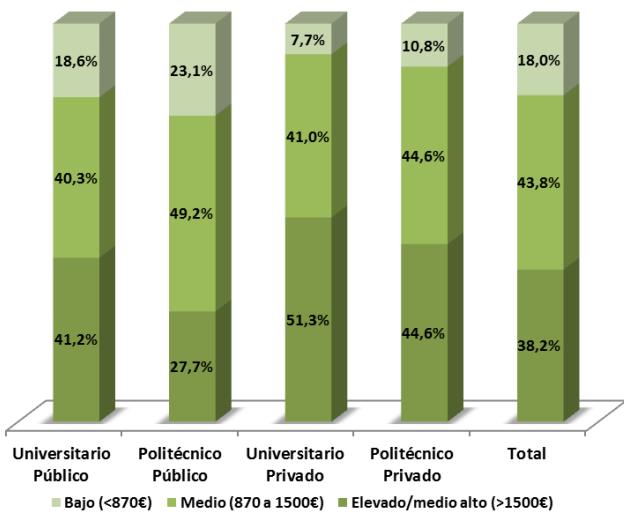


Fuente: Cerdeira, L., Cabrito, B. Patrocínio, T., Brites, R. & Machado, L. (2012a) p. 45

**Gráfico 2.** Condición Socioeconómica del Agregado Familiar, Según los Estudiantes (2010/2011)

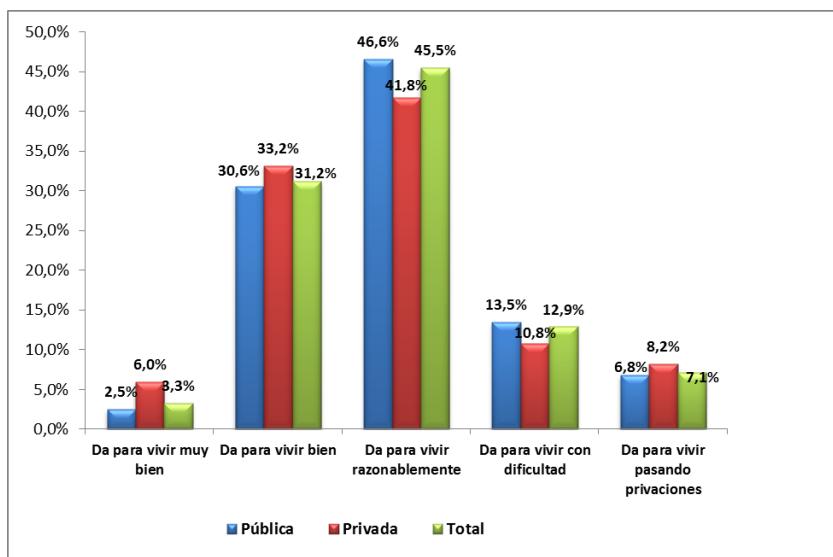
<sup>12</sup> Encuesta por cuestionarios válidos.

<sup>13</sup> Portugal integra el territorio continental y las islas atlánticas Madeira y Azores, constituyendo estas regiones autónomas con gobiernos propios, aunque con soberanía limitada.



Fuente: Cerdeira, L., Cabrito, B. Patrocínio, T., Brites, R. & Machado, L. (2012a) p. 46

**Gráfico 3.** Condición de la Renta del Agregado Familiar por Subsistema de Educación



Fuente: Cerdeira, L., Cabrito, B. Patrocínio, T., Brites, R. & Machado, L. (2012a) p. 48

**Gráfico 4.** Condición Socioeconómica del Agregado Familiar por Subsistema de Educación, Segundo los Estudiantes (2010/2011)

El estudio<sup>14</sup> permite concluir que existe una relación entre la selección de la carrera y el nivel de renta de los padres de los estudiantes, verificándose que:

- Los estudiantes de medicina y de las ingenierías son los que tienen un mayor porcentaje de respuestas indicando que pertenecen a los niveles de renta más

<sup>14</sup> In Cerdeira, L., Cabrito, B. Patrocínio, T., Brites, R. & Machado, L. (2012a) p. 52

elevados (los de medicina 52,7%), seguidos de los estudiantes de empresariales y ciencias computacionales y de las ciencias sociales y de derecho.

- Los estudiantes del área de educación (30%) son los que dan indicación que pertenecen a un nivel de renta más bajo.
- En total los estudiantes del politécnico público son los que evidencian un agregado con mayores dificultades económicas.

## 2.5 Circunstancias asociadas al acceso

Importa, ahora, una referencia a la distribución de los candidatos por los subsistemas de educación superior, bien como lo que respecta a las tasas de ocupación frente a las vacantes disponibles. Del estudio más reciente de que hay registro (A3Es, 2012) es posible extraer las siguientes ilaciones:

- Para el curso lectivo 2011/2012, por concurso nacional de acceso a la educación superior pública, fueron fijadas 53.500 vacantes para los ciclos de estudio concediendo el grado de licenciado y máster integrado.
- Este año, en la primera fase del concurso, se registraron 46.642 candidaturas, habiendo sido colocados 42.252 estudiantes de los cuales 37.337 realizaron su matrícula e inscripción.
- Dos conclusiones iniciales: el número de vacantes disponibles se reveló muy superior a la demanda y un margen significativo de estudiantes colocados que no materializaron su matrícula.
- La tasa de colocación real a que corresponde el porcentaje de vacantes ocupadas con los estudiantes efectivamente matriculados fue de un 69,79%.
- De los estudiantes que realizaron su matrícula e inscripción, en la primera fase del concurso, 23.083 lo hicieron en carreras que correspondían a sus primeras opciones<sup>15</sup>, a que corresponde un 62% del total de alumnos matriculados y una ocupación de vacantes iniciales en el orden de los 43%.
- Aunque el número de vacantes en las universidades sea ligeramente superior a los institutos politécnicos, con cerca de 54% y 46% respectivamente, los candidatos privilegiaron las universidades que registraron un 67% de las candidaturas en la primera fase, en la primera opción.

<sup>15</sup> acuérdese que en el momento de la candidatura el candidato concurre a un conjunto de seis pares establecimiento/carrera, por orden decreciente de preferencia.

- Cuanto a la tipología de educación, se concluye que la mayoría de los candidatos logra colocación en aquélla que es su preferencia. En efecto un 80,4% de los candidatos fueron colocados en la educación universitaria mientras que un 83,5% en la educación politécnica verificándose, de acuerdo con el Informe de la A3Es (2012) que “el número de candidatos a universidades, colocados en institutos politécnicos es superior al número de candidatos a institutos politécnicos colocados en universidades” (p.14), de donde se concluye, en términos genéricos, que es más “difícil” una colocación en una universidad comparativamente con una colocación en un instituto politécnico, hecho que fue reforzado por otros indicadores en el mismo estudio.
- Se registró, aún, que en la primera fase del concurso nacional de acceso, sensiblemente
  - 53% de los candidatos colocados lo fueron en su primera opción (aunque no han realizado su matrícula);
  - 9% fueron colocados en el establecimiento de educación que fue su preferencia aunque en otra carrera que no su 1<sup>a</sup> opción;
  - 7% de los colocados, cambiaron de establecimiento, pero permanecieron en la carrera de su primera opción,
  - 21% de los candidatos fueron colocados en otra carrera y otro establecimiento que no constituía su primera opción.
  - 9,4% de los candidatos no fueron colocados.

En síntesis, se puede afirmar que en 2011, semejante a lo que ya se había registrado en años anteriores, se verificó un desajuste entre la oferta y la demanda de vacantes de acceso a la educación superior en Portugal, fenómeno que merece una reflexión:

- Cuanto al total de vacantes y candidatos, habiéndose verificado, en el año 2011, un número superior de las primeras frente a los segundos. Hay sin embargo, sistemáticamente, oscilaciones anuales, no pudiendo afirmarse de forma inequívoca que hay exceso de vacantes.
- A nivel institucional, registrándose, globalmente, una mayor preferencia de los candidatos por las universidades en detrimento de los institutos politécnicos.
- Cuanto a las áreas de educación/ enseñanza y formación y de las carreras, destacándose Medicina como la más demandada y existiendo un conjunto de carreras que no registraron cualquier candidatura, aunque hayan habido estudiantes matriculados al final del proceso. (A3Es, 2012, p.72)

## 2.6 Coste medio por estudiante

El concepto de accesibilidad financiera para los estudiantes puede, según Cerdeira, L., Cabrito, B. Patrocínio, T., Brites, R. & Machado, L. (2012b), ser evaluado “a través del precio líquido que tienen que pagar en un año académico para frecuentar un establecimiento de educación superior, versus su renta o de la de su familia” (p.6), deduciendo eventuales apoyos, como sea, por ejemplo una beca.

Teniendo como referencia los indicadores usados en el estudio de Cerdeira *et al.* (2012b), la accesibilidad financiera de los estudiantes de la educación superior es limitada e inferior a la de los estudiantes de otros países, cuando comparada con indicadores congéneres de ámbito internacional.

## 2.7 Transición secundaria-universidad

La transición de la educación secundaria para la educación superior configura una fase crucial en la vida del estudiante. Para Bento & Mendes (2007) esta transición “puede ser vista como potenciadora de crisis y vulnerabilidades, bien como fuente de desafíos desarrollables” (p.1) que establecen una relación entre el éxito académico de los estudiantes y la interacción con factores personales, sociales y aún otros asociados al contexto de las IES.

En un estudio que tuvo como objetivo percibir la adaptación de los alumnos a la educación superior y su posible relación con factores sociales y escolares, “sobre todo de éxito/fracaso, para proponer estrategias que puedan minimizar las consecuencias negativas de este período importante en la trayectoria escolar de los alumnos a partir de la comprensión y análisis de las percepciones de los alumnos acerca de esta problemática” (Bento & Mendes, 2007, p.5)c concluyen que, por lo general, “la gran mayoría (71,4%) clasificaron su relación con los compañero como Bueno y Muy Bueno y un 79,6% describieron su estado psicológico como Razonable y Bueno” (p.5).

Las condiciones socioeconómicas del país son, hoy, de gran incertidumbre. Los desafíos para los nuevos estudiantes son grandes y las dificultades previsibles. Es determinante que haya capacidad de la sociedad en general, pero esencialmente de las IES, en prever posibles factores de riesgo en diversos aspectos de adaptación a la nueva realidad, adoptando medidas proactivas que contribuyan a una integración bien sucedida en la educación superior.

### 3. Abandono de la educación superior

Como consecuencia de la globalización y como medida de combate a la crisis, que afecta Europa y Portugal, en particular, la cualificación de los portugueses emerge como un desafío crítico en la sociedad portuguesa.

La tasa de población activa con cualificaciones a nivel de la educación superior es más baja que la media registrada por los países de la OCDE - 15% para 27% -, respectivamente, a pesar de que entre 2000 y 2008 la tasa de diplomados de la educación superior pasó de 11% para 22% en la franja etaria entre los 30 – 34 años, fijándose como meta para 2014, un porcentaje de 30%.

En los últimos años se vienen adoptando medidas cuyo éxito es incuestionable: el régimen de educación a distancia, la apertura de la educación superior en condiciones especiales y a ciudadanos con más de 23 años de edad y a diplomados con cursos de especialización tecnológica (CET).

En el contexto de la educación superior en Portugal, y en el ámbito del Contrato de Confianza entre el Gobierno y las Instituciones de Educación Superior (acuerdo celebrado en 2010 entre el Gobierno del momento y las instituciones de educación superior, en una perspectiva de contractualización de dotaciones afectas y de metas a lograr), fueron creadas condiciones para la implementación de un conjunto de instrumentos y medidas convergentes para una mayor cualificación de la población portuguesa a nivel de la educación superior, así como de su preparación científica y tecnológica, donde se incluyen las Bases del Programa de Desarrollo de la Educación Superior para 2010-2014.

No obstante el elevado esfuerzo de contención de gastos públicos, el Contrato de Confianza añadió, en 2010, 100M€ a las disponibilidades presupuestales de las Instituciones de Educación Pública, previéndose, todavía, mecanismos que permiten a cada momento la atribución de auxilios de emergencia por las propias instituciones y por sus Servicios de Acción Social.

Las Instituciones de Educación Superior asumen colectivamente, a través de estos programas, el compromiso de reestructuración y racionalización de la red de establecimientos de educación y de su oferta formativa a la escala nacional y regional, la promoción de la calidad y mejora pedagógica de las carreras (con la intervención de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la educación superior) y, sobre todo, del éxito escolar.

A par de otros programas de combate al fracaso y abandono escolar que las instituciones de educación superior pueden promover en el ámbito de su autonomía, de registrar la posibilidad, conferida por disposición legal (Decreto Ley, nº 107/2008), de inscripción y frecuencia de una carrera superior en régimen de tiempo parcial. En esta eventualidad, el estudiante queda vinculado a un plan de estudios propio organizado para un período superior al que trascurriría en su planificación inicial, en un régimen de acompañamiento tutorial, con reglas adecuadas cuanto al régimen de prescripción del derecho a la matrícula e inscripción y cuyo importe de tasas es proporcional a las reglas generales aplicables al ciclo de estudios en causa.

Pueden aún las instituciones de educación superior establecer regímenes excepcionales de pagos en préstamos, importe y/o fechas de vencimiento diferentes del plan inicial, siempre que consideren atendibles las razones invocadas por los estudiantes para cumplir el plan diferenciado.

Relativamente a los estudiantes portadores de deficiencia, la legislación en vigor prevé un contingente especial de acceso a la educación superior para éstos. Pero no solo para éstos, sino para otros estudiantes que evidencien necesidades educativas especiales, en regla, las instituciones definen o equiparan estatutos especiales sea por el apoyo técnico y material, la adaptación de materiales o equipamientos, pasando por las formas y métodos de evaluación (incluyendo el acceso a épocas especiales de evaluación) o a la adaptación de los planes de estudio como mecanismos que visan evitar el abandono escolar.

### **3.1. La medida del abandono universitario**

En Portugal, el abandono en la educación superior es, genéricamente, estimado a través del valor del fracaso escolar no estando disponibles datos nacionales referentes a aquéllos. El fracaso, calculado a través del índice de éxito escolar que “corresponde a la proporción de diplomados en la educación superior, en una determinada carrera/grado en relación con los inscritos en el 1er año, por 1<sup>a</sup> vez, de esa carrera, “n” años antes (siendo “n” el número de años de estudio requeridos para completarse esa carrera/grado), es la diferencia entre el valor del éxito y 1. Cuanto más próximo esté el índice de éxito escolar de 1, mayor es la eficacia del sistema, ya que ocurren menos “pérdidas” en la trayectoria escolar”. (GPEARI, 2008a, p. 4)

La interpretación de los datos presentados debe tener en consideración las limitaciones del método utilizado. *Este método se basa en presupuestos, a saber, de estabilidad de las carreras, que ni siempre se verifican (las vacantes; las denominaciones y las duraciones de las carreras que han variado con mucha frecuencia)* (GPEARI, 2008a, p.10). En el “universo” del fracaso escolar están incluidas las situaciones de cambio de carrera, reingresos, abandonos, o cambio de planes curriculares.

### 3.2. Datos nacionales abandono

Teniendo en cuenta las limitaciones con respecto a la medida del abandono escolar, el cuadro 4 presenta los datos más recientes del índice de éxito y fracaso escolar en Portugal.

Tipo de Educación	2002-2003		2003-2004		2004/2005		2005/2006	
	Índice Éxito	Índice Fracaso						
<b>Educación Superior Pública</b>	0,594	<b>0,406</b>	0,631	<b>0,369</b>	0,648	<b>0,352</b>	0,646	<b>0,354</b>
Educación Universitaria	0,635	<b>0,365</b>	0,665	<b>0,335</b>	0,671	<b>0,329</b>	0,674	<b>0,326</b>
Educación Politécnica	0,54	<b>0,46</b>	0,588	<b>0,412</b>	0,619	<b>0,381</b>	0,609	<b>0,391</b>
<b>Educación Superior No Pública</b>	-	-	0,689	<b>0,311</b>	0,681	<b>0,319</b>	0,712	<b>0,288</b>
Educación Universitaria	-	-	0,651	<b>0,349</b>	0,649	<b>0,351</b>	0,676	<b>0,324</b>
Educación Politécnica	-	-	0,777	<b>0,223</b>	0,748	<b>0,252</b>	0,78	<b>0,22</b>
<b>TOTAL</b>	-	-	0,649	<b>0,351</b>	0,658	<b>0,342</b>	0,667	<b>0,333</b>

Fuente: GPEARI (2008a, p. 11)

**Cuadro 4:** Índice de Éxito fracaso de la educación superior, por subsistema de educación, de 2002 a 2005<sup>16</sup>

Del análisis, se puede verificar que del curso lectivo 2003-2004 al 2005-2006 existe una tendencia de fracaso decreciente, registrando la educación superior pública un descenso de un 5,2% de 2002 para 2005 y de un 2,3% en la educación superior no pública de 2003 a 2005.

La mayoría de los alumnos que abandonan la educación superior lo hacen en el primer año de entrada en la carrera, muchas veces por motivos de inadaptación a la institución, a la

<sup>16</sup> En el curso lectivo de 2002-2003 el cálculo de este índice sólo fue efectuado para los establecimientos de educación pública dependientes del MCTES;

Los datos de las carreras se reportan, en relación con los bietápicos de licenciatura, sólo al 1er ciclo;

No incluye datos de la Universidad Abierta atendiendo a la especificidad de funcionamiento de la educación a distancia de las formaciones ministradas;

En la educación superior pública está incluida, a partir del curso lectivo de 2003-2004, la educación superior militar y policial;

En la educación no pública universitaria está incluida la Universidad Católica Portuguesa.

carrera o incluso al local de la institución, principalmente cuando el alumno está desplazado del municipio de su domicilio. Con el intuito de disminuir este tipo de situaciones y el consecuente abandono, muchas IES tienen disponibles servicios y departamentos de apoyo a los estudiantes con el objetivo de prestarles apoyo psicológico, social y académico por forma a que logren resolver los problemas y dudas que puedan dificultar su proceso escolar, permitiendo a los alumnos que se sientan apoyados y motivados.

#### 4. Estrategias de retención de los estudiantes universitarios

La captación de estudiantes es una preocupación de todas las IES, no sólo para que pueda asegurarse el funcionamiento de las carreras ofertadas, sino por razones de financiamiento. La tasa de frecuencia, designada por tasa (*"propina"* en portugués), por los alumnos es una fuente de recursos financieros cada vez más importante para todas las instituciones, razón suficiente para justificar programas de divulgación apelativos y susceptibles de contribuir a una tomada de decisión de aquéllos y de sus familias, incluso sabiéndose que la proximidad regional es determinante en muchos casos.

En un sistema binario, universidades y polítécnicos, con un territorio marcado por grandes asimetrías regionales, la mayoría de la población vive en el litoral y el interior se va progresivamente despoblando, con un sistema de educación donde cohabitan instituciones estatales y privadas, es obvio que las diferentes instituciones poseen una capacidad de reclutamiento de estudiantes desigual, en función de su estatuto, su historia, su imagen y de su ubicación, circunstancia que refuerza la necesidad de estrategias de comunicación agresivas por parte de la mayoría.

Las campañas de divulgación se vienen tornando progresivamente más sofisticadas, subrayando la calidad de las carreras y de las actividades ofrecidas, la comodidad y calidad de las instalaciones académicas - salas de aula, bibliotecas, acceso a medios de apoyo al estudio -, de los espacios sociales - comedores, residencias, espacios deportivos -, la posibilidad de acceso a programas de internacionalización y a las actividades y beneficios de los *alumni* (antiguos alumnos).

La organización de programas tipo “día abierto”, en que las IES se abren al exterior, promoviendo actividades varias destinadas a los alumnos de los últimos años de las escuelas secundarias y profesionales, que así pueden conocer mejor las ofertas de carreras, sentir el

ambiente, visitar laboratorios, participar en actividades experimentales, son una forma privilegiada de promoción junto de la población escolar cercana.

También los “cursos de verano”, llamados vocacionales, se están tornando populares en algunas instituciones; son experiencias de frecuencia de una IES, durante una o dos semanas, proponiendo a los interesados, también alumnos de los últimos años de las escuelas secundarias y profesionales, un conjunto de actividades relacionadas con las ofertas formativas disponibles, de modo a permitirles una visión más profundizada de lo que les puede esperar estimulando su conciencia vocacional. Estos cursos transcurren habitualmente en régimen residencial, son pagados por los alumnos y se dirigen al público de todo el país.

#### 4.1 Orientación y tutoría universitaria

La preocupación con el acompañamiento de los estudiantes depende mucho de cada institución. Tradicionalmente a los estudiantes de educación superior era reconocida una autonomía casi total en la organización de su vida académica personal, no habiendo gran preocupación por parte de las instituciones en el acompañamiento de aquéllos que eran dejados “a su suerte” y que tenían, solos, que superar las barreras selectivas que garantizaban que sólo los mejores obtenían el diploma.

Esta práctica estaba asociada a la educación excesivamente centrada en los profesores y en sus privilegios académicos, a métodos librescos, de donde estaba ausente la participación autónoma y crítica de los alumnos en las actividades de aprendizaje, y a una forma de ver la educación superior como instrumento de selección de cuadros y elites.

Esta realidad viene deconstruyéndose en Portugal en las últimas cuatro décadas. El primer impulso resultó de la reforma Veiga Simão, todavía en el tiempo del Estado Nuevo, conoció una gran aceleración en resultado de la revolución de 1974 que cambió, estructuralmente, el sistema de educación, se robusteció con la implementación del “Proceso de Bolonia”<sup>17</sup> y también como resultado de la revolución tecnológica y comunicacional y de la globalización.

<sup>17</sup> La Declaración de Bolonia, que desencadenó el denominado Proceso de Bolonia, fue suscrita en 1999 por los Ministros de Educación de 29 países europeos. La declaración marca un cambio concerniente a las políticas asociadas a la educación superior de estos países y posibilitó la creación de un área Europea de Educación Superior por consiguiente de una profunda reforma. El objetivo principal fue crear condiciones para elevar la competitividad internacional del sistema europeo de la educación superior, habiendo adoptado un sistema basado en 3 ciclos de estudios, el 1er ciclo atribuye el grado de

Hoy, la preocupación con la acogida, el acompañamiento y el éxito de los alumnos son causa común en todas las IES y aunque cada una se organice y adopte las prácticas que reputa más adecuadas a su realidad y posibilidades, se enfatizan las más comunes.

- 4.1.1 Acogida – Es frecuente la realización de actividades de acogida para los estudiantes “novatos” (“caloiros” en portugués), con el objetivo de permitirles una primera mirada sobre la institución, su organización, sus prácticas, sus instalaciones. En algunos casos se realizan sesiones más alargadas, en otros, los directores/coordinadores de la carrera, cuando existen, realizan sesiones específicas con el objetivo de contribuir a una socialización más rápida de los nuevos estudiantes y también para aclararlos sobre aspectos importantes de la institución y/o de las carreras. También se recurre a la figura de los “buddies”, sobre todo en los programas internacionales, compañeros de la institución que apoyan a los que llegan y los auxilian en la integración y socialización iniciales.
- 4.1.2 Tutores – En algunas IES los nuevos alumnos son acompañados por tutores, cuya misión es apoyar aquéllos en su integración y en la organización de sus actividades académicas. En ciertas circunstancias los tutores acaban por asumir también un papel importante en términos de orientación personal de los alumnos, sobre todo cuando el alejamiento de las familias o problemas personales de otra naturaleza los fragilizan y se torna necesario encontrar algún soporte afectivo o psicológico.
- 4.1.3 Actividades de apoyo al estudio y a los alumnos – Algunas IES ofrecen, a través de servicios o departamentos propios, actividades formativas específicas con el objetivo de apoyar a los alumnos en la forma de organizar sus actividades, metodología de estudio, preparación personal para tratar con situaciones de estrés académico, sobre todo la realización de exámenes, e incluso apoyo psicológico de emergencia o continuado. - de forma a ayudar el estudiante a desarrollar estrategias que potencien la maximización de sus puntos fuertes y la minimización de sus factores de riesgo, teniendo en vista, no sólo la promoción del éxito académico, sino su desarrollo global.
- 4.1.4 Programas visando el éxito – Aunque con características muy diferenciadas, existen programas cuyo objetivo es apoyar a los alumnos con fracaso reiterado en algunas áreas o asignaturas específicas. Estos programas pueden ser desarrollados a través de

---

licenciatura, el 2º de máster y el 3er ciclo el grado de doctorado. Fue, también, establecido un sistema de créditos transferibles y acumulables (ECTS), común a los países europeos, para promover más la movilidad de los estudiantes.

clases de “refuerzo”, de actividades múltiples de formación teórica y prácticas supervisadas complementares o alternativas a las actividades comunes o recurriendo a tutorías especializadas.

- 4.1.5 Monitorización de los aprendizajes – Siendo preocupación actual en la mayoría de las IES que las actividades de aprendizaje estén centradas en los alumnos y que se estimule su responsabilidad y autonomía en la gestión de su recorrido y actividades académicas, es obligación de los profesores adaptar las actividades que realizan a los diferentes tipos de alumnos, monitorizando su aprendizaje, aconsejándolos sobre las formas más ajustadas a su progreso y alertándolos siempre que verifiquen haber fundadas razones para temer situaciones de posible fracaso.
- 4.1.6 La posibilidad de inscripción en una carrera superior en régimen de tiempo parcial – En este régimen es definido un plan de estudio adecuado a las circunstancias y condiciones especiales de cada estudiante. El régimen de tasas (“*propinas*”) resulta de la adecuación proporcionada de las reglas generales aplicables al ciclo de estudios en causa.

## 4.2 Actividades académicas destacadas

En Portugal no existen actividades propedéuticas de naturaleza obligatoria para los candidatos a la educación superior y el acceso obedece a los requisitos indicados en el punto 2. A lo largo de los ciclos de estudio los alumnos pueden participar en variadas actividades consideradas de extensión, como coloquios, conferencias, congresos, y otros, con carácter voluntario o integrados en las actividades de las propias carreras.

La colaboración con centros de investigación puede ocurrir durante el primer ciclo (licenciatura), pero es más común en el segundo ciclo (máster), sin embargo, en la mayoría de los casos se trata de colaboraciones puntuales, excepto si en forma de becas de investigación. En estos casos los alumnos pasan a integrar los equipos de investigación y a recibir una beca, estatal o concedida por las IES o por los propios centros, tornándose colaboradores de éstos y actuando bajo la orientación de coordinadores de proyectos de investigación.

Los diplomados del grado de licenciado o de máster que, en el período de 24 meses tras obtención del grado, se encuentren haciendo prácticas profesionales para el ejercicio de una profesión, retribuido o no, benefician de los derechos de los estudiantes de las IES que confirió el grado. Esta inscripción no está sujeta al pago de tasas o de cualquier otro encargo.

Los practicantes tienen derecho al acceso a la acción social escolar según los términos de los alumnos de la institución, incluyendo la eventual atribución de beca, bien como al acceso a los recursos de la institución, como bibliotecas y recursos informáticos, según los mismos términos a que acceden los estudiantes.

Cuanto al tercer ciclo (doctorado) estas situaciones son más frecuentes, sobre todo en casos en que los propios estudiantes están realizando sus proyectos bajo orientación de un docente investigador, con el cual pasan a trabajar, sea en su proyecto individual, sea prestando colaboración en la actividad del centro de investigación a que el orientador está vinculado.

#### 4.3 Programas de formación del profesorado

El acceso a la carrera docente de la educación superior presupone formación a nivel de máster o doctorado o a la cualificación como experto (sólo en los politécnicos), título obtenido a través de pruebas públicas, que certifican una formación profesional relevante en una determinada área.

La progresión en la carrera exige que se posean requisitos obtenidos a través de procesos de evaluación obligatorios y que transcurran según normativas definidas por las propias instituciones, aunque obedeciendo a la legislación de carácter nacional.

A parte de que a los docentes del área de las ciencias de educación, no les es exigida cualquier formación pedagógica previa o en servicio a los docentes de la educación superior. Amante, M. J. (1999), parte incluso de la “constatación de la ausencia de una verdadera preparación para el ejercicio de la función docente, consustanciada con las dificultades verificadas al principio de nuestra actividad profesional, y con la ausencia de mecanismos que pudieran obviar esa laguna” para realizar un estudio sobre la materia.

Entre las conclusiones, se destaca:

- El hecho de existir lagunas en la formación en ambos subsistemas de la educación superior, sea en las universidades, sea en los politécnicos, aunque registrándose una menor receptividad a la formación en las universidades;
- Necesidades semejantes con respecto a formación pedagógica;
- Una mayor motivación para la carrera en términos de investigación en el caso de los docentes de las universidades y una mayor preocupación con la educación, en el caso de los politécnicos;

Desde el tiempo en que el estudio fue realizado ocurrieron significativos cambios en el estatuto y encuadramiento de los docentes de la educación superior, aunque no se hayan registrado iguales alteraciones en los requisitos pedagógicos para su desempeño. La situación permanece esencialmente como en aquella época, no siendo obligatoria cualquier formación pedagógica previa o en servicio, a parte de la que transcurre del propio ejercicio de la docencia, cabiendo a cada uno y a cada institución determinar en qué medida y dentro de qué ámbito profundiza el conocimiento pedagógico para la función.

Existen algunas IES que promueven formación pedagógica en servicio con carácter voluntario pero esta dimensión de la profesionalidad de los docentes de la educación superior está claramente subvalorada frente a la exigencia cuanto a las competencias científica y de investigación, dominios más valorados de la actividad de estos docentes, estando aquélla claramente subvalorada en las evaluaciones internas y externas.

Sin embargo, es justo reconocer que se viene dando más importancia a la opinión de los alumnos con el desempeño de los docentes, sobre todo a través de la realización de encuestas de satisfacción que, aunque no garanticen el aumento de formación, constituyen un elemento de control institucional y, eventualmente, de motivación para un compromiso individual más sólido con la autoformación pedagógica y científica.

En algunos concursos para acceso y progreso en la carrera existe el requisito de preparación y presentación de una clase/lección, forma pública de evaluar el desempeño de los candidatos, aunque la regla sea una atención muy superior a los aspectos de la formación y consistencia científica y capacidad de investigación autónoma que la competencia pedagógica.

#### **4.4. Programas de compensación económica**

En Portugal, el proceso de democratización de la educación superior tuvo inicio tras la Revolución del 25 de abril de 1974. El número de estudiantes de este nivel de educación viene creciendo desde entonces, sea por la vía del aumento del número de instituciones de Educación Superior, que conocieron un elevado incremento en las dos últimas décadas, sea mediante el alargamiento de la base social de reclutamiento de nuevos públicos, que incluye adultos que ingresan a través de programas especiales y que regresan “a la escuela” para aumentar sus niveles de cualificación.

Sin embargo, esta materia no es pacífica y sigue existiendo un amplio debate en la sociedad portuguesa acerca de la (no) existencia de una verdadera democratización en la educación superior y de la permanencia de factores discriminatorios de los más desfavorecidos, sea por el valor de las tasas (actualmente superior a dos salarios mínimos – 1000€), de la dificultad en superar los exámenes de acceso y otras razones sociales y culturales que estrechan el acceso a la educación superior, creando barreras intransponibles para muchos de los más desfavorecidos.

En lo que se refiere a la legislación y programas de apoyo a los estudiantes provenientes de grupos vulnerables, ha habido una evolución cualitativa en el sentido de apoyar de forma más eficaz a esos alumnos.

El sistema de apoyo social es tutelado por el Ministerio de Educación y Ciencia y operacionalizado, sea por la Dirección General de Educación Superior, en el caso de los estudiantes que frecuentan la educación superior privada, sea por cada uno de los Servicios de Acción Social existentes en cada una de las universidades y políticos que constituyen la red de educación superior pública.

Ha sido publicada legislación abundante sobre esta materia. Pero, como fundamental, se destaca el Decreto Ley nº 129/93 de 22 de abril, que procedió a la alteración de la orgánica de los Servicios de Acción Social y a la reglamentación de la atribución de Becas; la Ley nº 62/2007 de 10 de septiembre que establece el Régimen Jurídico de las Instituciones de la Educación Superior y altera también el anteriormente citado Decreto Ley 129/93; y finalmente, como importante y más reciente, la resolución nº12780-B/2011 de 23 de septiembre – el Reglamento de Atribución de Becas a Estudiantes de Educación Superior.

De estos documentos legislativos, el Decreto Ley 129/93 de 22 de abril, constituye un marco fundamental en el encuadramiento de la Acción Social en la Educación Superior. Uno de los principios consagrados es el de responsabilizar individualmente cada institución por el modelo de Acción Social que pretende desarrollar y, consecuentemente, la selección de los instrumentos adecuados para tal gestión de modo a ejecutar la política definida por el Gobierno, a través del Ministro de Educación y Ciencia.

Se clarifica en este Decreto Ley que es objetivo esencial de la Acción Social en la Educación Superior la mejora de las posibilidades de éxito escolar mediante la prestación de servicios y la concesión de apoyos a los estudiantes, tales como becas, alimentación en cantinas/comedores y bares, alojamiento, acceso a servicios de salud, actividades deportivas y culturales, préstamos, reprografía, libros y material escolar.

Otro principio citado da preferencia a los estudiantes concerniente a la contratación de personal para la prestación de servicios en las instituciones donde se encuentran matriculados, mediante la remuneración adecuada, pretendiéndose con esta medida, por un lado, mejorar los ingresos de los estudiantes careciados y, por otro, responsabilizarlos socialmente al incentivar su prestación laboral.

Tal como refiere este decreto, para permitir el desarrollo de esta política, son creados en todas las instituciones de educación superior pública (universidades y políticos), Servicios de Acción Social dotados de autonomía administrativa y financiera.

El decreto define igualmente los apoyos a conceder a los estudiantes y que pueden revestir la forma de becas, préstamos y otros apoyos/subvenciones. Las becas son atribuidas atendiendo a las carencias económicas del agregado, a qué distancia el estudiante se encuentra de su domicilio y a su aprovechamiento escolar. La Ley que establece las bases de financiamiento en la educación superior (Ley nº37/2003, de 22 de agosto, con las alteraciones introducidas por la Ley nº 49/2005, de 30 de agosto), establece también la posibilidad de que se concedan becas por mérito a estudiantes con excepcional aprovechamiento escolar, independientemente de su situación económica. Son también abordadas cuestiones relativas a la alimentación en cantinas/comedores y bares, el alojamiento en residencias de estudiantes, el funcionamiento de los servicios de información, de reprografía, el apoyo bibliográfico y de material escolar, el acceso a servicios de salud y el apoyo a las actividades deportivas y culturales bien como apoyos específicos a conceder a estudiantes portadores de deficiencia y aún a estudiantes desplazados de y para las Regiones Autónomas.

La Ley nº 62/2007 de 10 de septiembre que establece el Régimen Jurídico de las Instituciones de la educación superior, dedica lo articulado del artº 20º exclusivamente a la Acción Social Escolar y otros apoyos educativos. En éste se indica que el Estado, en su relación

con los estudiantes garantiza la existencia de un sistema de Acción Social con el objetivo de favorecer el acceso a la educación superior y la frecuencia bien sucedida, discriminando positivamente los estudiantes económicamente carenciados que presenten aprovechamiento escolar.

Mediante este sistema, la Acción Social Escolar garantiza que ningún estudiante es excluido de la educación superior por dificultades económicas. Se establece todavía que, a través de la Acción Social Escolar, el Estado concede apoyos directos e indirectos gestionados de forma flexible y descentralizada. Como apoyos directos, se consideran las becas y los auxilios de emergencia; como apoyos sociales indirectos se consideran el acceso a la alimentación, al alojamiento, a servicios de salud y el apoyo a actividades culturales y deportivas de acceso a otros apoyos educativos.

También en el artº 40º es dada importancia decisiva a la Acción Social en la Educación Superior estableciendo como requisito general de los establecimientos de Educación Superior, entre otros, asegurar Servicios de Acción Social, siendo éste, según la Ley, un presupuesto necesario para su creación y funcionamiento. Finalmente, en el art. 128º, se indica que, para asegurar la acción social, cada Universidad e Instituto Politécnico públicos dispone de Servicios de Acción Social con autonomía administrativa y financiera, siendo de enfatizar este aspecto por lo que el sentido general de esta ley vino a retirar la autonomía administrativa y financiera a las unidades orgánicas que anteriormente detenían ese poder, como escuelas superiores y facultades.

En este breve recorrido por la legislación relativa a la protección de grupos vulnerables, se destaca todavía la resolución nº12780-B/2011 de 23 de septiembre – el Reglamento de Atribución de Becas a Estudiantes de la Educación Superior. En éste se refiere la necesidad del Gobierno en aprobar legislación que regule las condiciones de recurso y la atribución de becas en lo que respecta a los apoyos en el ámbito de la acción social en la educación superior, inspirándose en la experiencia resultante del funcionamiento del sistema de acción social en la educación superior a lo largo de los últimos años consagrando, en un único documento, todas las reglas que disciplinan la atribución de becas a estudiantes de educación superior.

Tal como se refiere en la resolución, aunque introduzca alteraciones importantes, visa asegurar la continuidad de los principios y líneas de orientación: el principio de la garantía de los recursos necesarios para la sustentabilidad del sistema de acción social, de la confianza mutua entre el Estado, los estudiantes y las instituciones de educación superior, de la buena aplicación de los recursos públicos, de la contratualización.

En este ámbito, incumbe a los Servicios asegurar los apoyos sociales a lo largo de los ciclos de estudios en la estricta observancia de que se mantengan las condiciones de elegibilidad, de la adición de apoyos, ya que los estudiantes pueden acumular beneficios que les sean concedidos teniendo en cuenta su carencia, de la simplificación administrativa y de la calidad de servicios.

Los cambios introducidos tienen como objetivo permitir, en un cuadro presupuestal particularmente adverso, una mayor justicia en la atribución de becas, reforzando la concentración de apoyos en los estudiantes más carenciados, a través de una alteración de la metodología de cálculo del ingreso económico del agregado familiar. Se refuerza, por otro lado, para efectos de elegibilidad, la exigencia de aprovechamiento escolar en el curso 2011-2012 en 60 % del número de ECTS en que el estudiante estuviese inscrito.

Los apoyos concedidos a los estudiantes en forma de beneficios sociales, tienen la característica propia de serlo a fondo perdido, es decir, los estudiantes no tienen que devolver los importes recibidos al Estado.

Esta compensación económica que visa la igualdad de oportunidades obedece a todo un conjunto de criterios de modo a lograr un nivel de equidad y transparencia.

Como ejemplo y para que nos podamos ubicar en la realidad portuguesa en 2012, un estudiante puede recibir una compensación económica en forma de beca, auxilio de emergencia o complemento de alumno desplazado desde que la renta *per cápita* de su familia no sea superior a 6.868,79 €. Otra condición está relacionada con el patrimonio mobiliario (ingresos bancarios, inversiones en bolsa, acciones o títulos de hacienda, etc.) que no podrá ser superior a 100.000€. Para el análisis de estos elementos se recurre a los datos contenidos en las declaraciones de impuestos presentadas a Hacienda y de las cotizaciones pagadas a Seguridad Social. Estos métodos no son por sí absolutamente infalibles dado que existe una economía paralela que se estima en el orden de un 25% y que permite de este modo la fuga a los impuestos. Es por este motivo que la verificación de los datos relativos a la renta es en regla complementada por entrevista realizada al estudiante y por visitas domiciliarias que permiten de forma más clara apurar la veracidad de las declaraciones.

Otra innovación que el nuevo Reglamento de Atribución de Becas trajo fue la imposibilidad de que los Servicios de Acción Social atribuyeran beneficios sociales a estudiantes desde que uno de los elementos del agregado familiar tenga una deuda con Hacienda o que no haya presentado un plan de pagos para liquidar esa deuda. La medida se entiende pero es polémica, pues ¿será que los hijos deben ser víctimas de deudas contraídas por sus padres?

Finalmente, en relación al Reglamento y en este subcapítulo sobre la compensación económica, añadiría que la beca que un estudiante recibe es sólo un apoyo. No cubre todos los gastos que el agregado familiar gasta con su frecuencia en la educación superior. Basta para eso decir que la mayor parte de las becas atribuidas, son de valor mínimo, o sea, tienen un importe igual al valor anual de las tasas a pagar por el estudiante en el establecimiento de educación superior que frequenta.

#### **4.5. Programas sociales**

En el ámbito de los programas sociales destacaríamos en especial el apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales. Para éstos, desde que la deficiencia presente un grado de 60% o superior hay programas específicos que permiten que sean apoyados, sobre todo reforzando el valor de la beca, concediendo equipamiento especializado que facilite la visión, la lectura en Braille, facilite la audición, la movilidad, equipo didáctico específico o la contratación de intérpretes gestuales que sirvan de intermediarios entre el estudiante y el profesor.

A parte de lo que la legislación establece, se deja a iniciativa de cada institución de educación superior (universidad/politécnico) el desarrollo de modelos de apoyo diversificados con características adaptadas a los contextos locales.

Así, en el caso del Instituto Politécnico de Leiria, respecto a la Acción Social, además de atribuir becas y auxilios de emergencia, fue creada en 2010 la Bolsa de Colaboradores, destinada prioritariamente a estudiantes carenciados y que posibilita que éstos reciban, a cambio de una colaboración voluntaria en los comedores/cantinas, en las residencias, y en los propios Servicios de Acción Social, una compensación que puede ser monetaria, en tickets/bonos de comida en cambio del valor correspondiente a la mensualidad del alojamiento en las residencias de estudiantes.

En 2011, fue creado el FASE – Fondo de Apoyo Social a los Estudiantes del Instituto Politécnico de Leiria – que se destina también a estudiantes, prioritariamente carenciados, pero alarga el ámbito de la colaboración de éstos a otros sectores del Instituto – colaboración en bibliotecas, en la realización de eventos y, de un modo general, en el apoyo a otros servicios en el ámbito de la institución. Este fondo, que es administrado por los Servicios de Acción Social, es soportado por una dotación proveniente de un 1% de la receta proveniente de las tasas.

Con estos programas se pretende, además del apoyo económico que es concedido a los estudiantes, desarrollar también competencias esenciales para su vida futura, promover la empleabilidad y contribuir para el combate al fracaso y abandono escolares.

## 5. Graduación y transición a la vida laboral

### 5.1. Datos nacionales de graduación

#### 5.1.1. Conceptualización de éxito en la educación superior

En Portugal, los datos más recientes sobre el éxito/fracaso o permanencia en la educación superior datan de 2005. En el curso lectivo de 2004/2005, anterior a la conversión de las carreras de acuerdo con el Proceso de Bolonia, la tasa de éxito fue de un 65,8%, no incluyendo la educación superior militar y policial. La tasa más elevada se registró en la educación política privada (74,8%) y la más baja en la educación política pública (61,8%) (OCES, 2007).

#### 5.1.2. Graduación en la educación superior

Al analizar la evolución del número de diplomados por la educación superior en los últimos años hay que considerar el progreso en el número de inscritos y las alteraciones introducidas por vía del Proceso de Bolonia.

El número total de diplomados por la educación superior creció un 9,4% entre el curso lectivo de 2005/6 y el curso lectivo de 2009/10. Subrayándose, sin embargo, el acentuado aumento del número de diplomados en Portugal de 2005/2006 a 2007/2008, sobre todo en la educación superior universitaria pública (Cuadro 4).

Este crecimiento puede ser explicado, principalmente, por la alteración en la estructura y duración de las carreras de licenciatura (1er ciclo), muchas de las que pasaron

para 3 años, a lo que se siguen los programas de máster (2º ciclo), con una duración media de entre 1 año y medio y 2 años.

Subsistema de educación	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10	Tasa de variación
						(2005-2010)
<b>E.S. Pública</b>	<b>50518</b>	<b>62063</b>	<b>66469</b>	<b>57428</b>	<b>58091</b>	<b>15,0%</b>
<b>Universitaria Pública</b>	27376	34497	37366	37391	38323	40,0%
<b>Politécnica Pública</b>	23142	27566	27103	20037	19768	-14,6%
<b>E.S. Privada</b>	<b>21310</b>	<b>21213</b>	<b>19540</b>	<b>19139</b>	<b>20518</b>	<b>-3,7%</b>
<b>Universitaria Privada</b>	11008	11640	10340	11457	12333	12,0%
<b>Politécnica Privada</b>	10302	9573	9200	7682	8185	-20,5%
<b>Total</b>	<b>71828</b>	<b>83276</b>	<b>64009</b>	<b>76567</b>	<b>78609</b>	<b>9,4%</b>

Fuente: Años 2005 a 2008: GPEARI (2010a); Para el año 2009: GPEARI (2011d)

**Cuadro 4.** Distribución de diplomados de la educación superior, por subsistema y naturaleza de educación, de 2005 a 2009

Estas alteraciones, el aumento de la oferta de educación posgrada, principalmente en el sistema de educación universitaria, bien como las tendencias en la demanda de la educación superior por nuevos públicos, explican la creciente disparidad entre el número de diplomados por la educación superior universitaria y la educación superior politécnica. Mientras que en esta última se registra una tasa de variación negativa de un 16,4%, la educación universitaria presenta una tasa de crecimiento de un 32%, representando un 64,4% del total de los diplomados en 2009/10. Fíjense que este valor era de 53,4% en 2005/6, esta diferencia de porcentaje entre el número de diplomados de la educación politécnica y universitaria puede ser explicada, puesto que este último presenta una mayor oferta concerniente al 2º ciclo y administra programas de doctorado (3er ciclo).

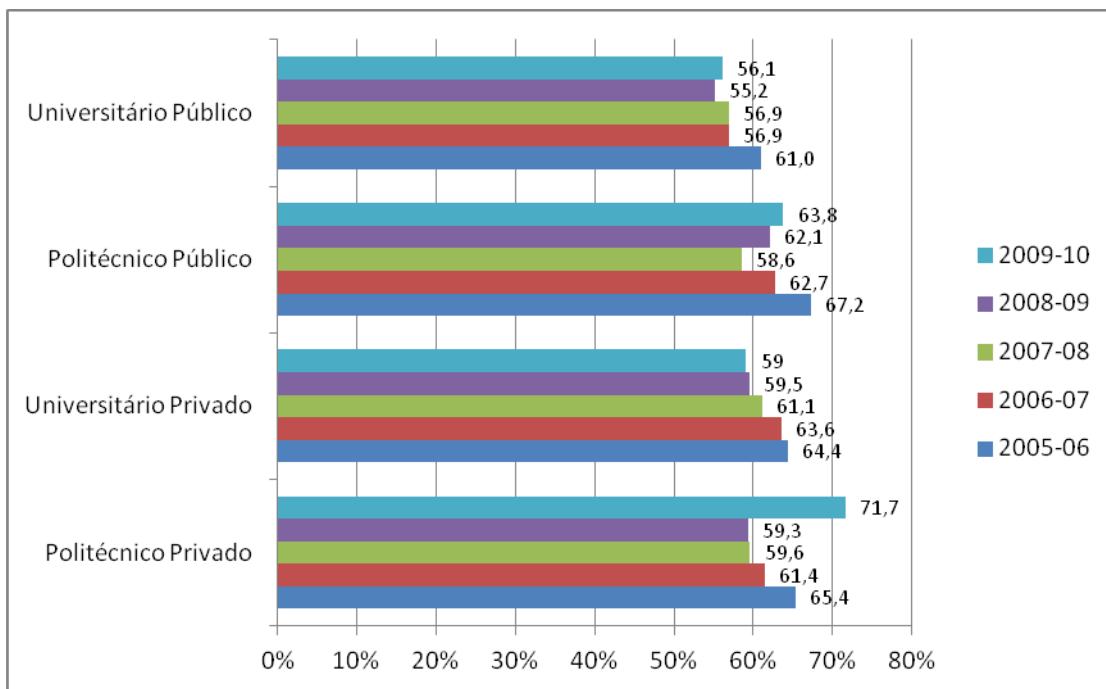
Del 2005 al 2010 se asistió a un incremento de proporción de diplomados de la educación pública, en 2005 éstos representan cerca de 70,3% del total de los diplomados, aumentando para un 73,9% en 2009/2010. La categoría más representativa de los diplomados provenientes de la educación superior corresponde a los diplomados del subsistema público universitario, presenta igualmente la mayor tasa de crecimiento durante el período considerado. En clara oposición está la educación superior politécnica privada donde se verifica la mayor disminución de diplomados.

	2005-06	2006-07	2007-08	2008-09	2009-10
	%	%	%	%	%
<b>Diplomatura</b>	17,8	10,5	3,8	1,0	0,3
<b>Licenc.- 1er ciclo</b>	-	22,9	47,6	55,5	64,5
<b>Licenc.</b>	65,0	51,2	28,9	16,2	3,4
<b>Licenciatura (terminal)</b>	0,6	0,4	0,2	0,05	0,02
<b>Compl. de Formación</b>	5,5	2,7	1,7	1,0	0,6
<b>Especialización</b>	3,6	3,3	2,9	3,5	4,6
<b>Máster Integrado</b>	-	1,2	5,8	8,9	8,9
<b>Máster – 2º Ciclo</b>	-	0,7	3,2	8,2	14,0
<b>Máster</b>	5,9	5,7	4,3	4,1	1,9
<b>Doctorado + Doct. 3er ciclo</b>	1,5	1,5	1,5	1,7	1,8

Fuente: Años 2005 a 2008: GPEARI (2010a); Para el año 2009: GPEARI (2011d)

**Cuadro 5.** Distribución de diplomados por la educación superior, por nivel de formación, entre 2005 y 2009 (%)

La gran mayoría de los diplomados (64,5% en 2009) de la educación superior en Portugal es licenciada, cerca de un 25% son relativos a máster y únicamente 1,8% corresponden a doctorados (Cuadro 5). El análisis de la evolución de la distribución de diplomados por la educación superior por los diferentes niveles de formación exige que se tengan en cuenta las alteraciones consiguientes del Proceso de Bolonia. Éste cambió significativamente la estructura existente de la educación superior portuguesa, conforme se puede ver en el Cuadro 5, con el progresivo desaparecimiento de algunos grados, (por ejemplo la diplomatura; Licenciatura (parte terminal) y el surgimiento de otros (por ej. máster integrado). Subráyese el aumento de diplomados de posgrados, sobre todo el número de diplomados por la educación superior con grado de Doctorado (15,8%), entre 2005 y 2008.

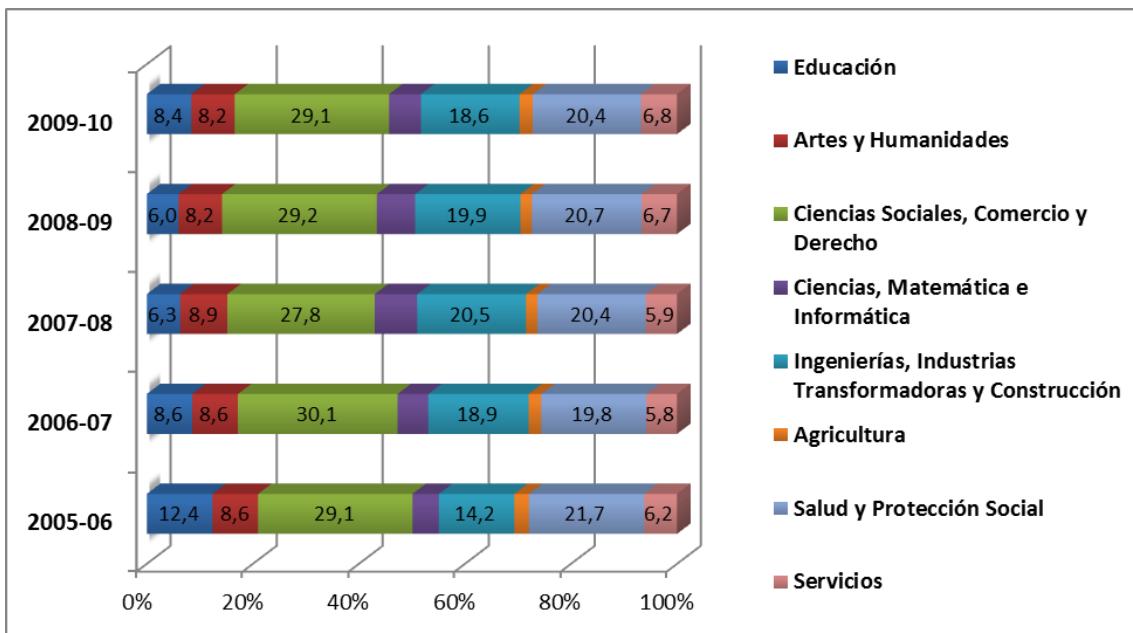


Fuente: Años 2005 a 2008: GPEARI (2010a); Para el año 2009: GPEARI (2011d)

**Gráfico 5.** Tasas de feminización de los diplomados de E.S., por subsistema de educación, del 2005 al 2009

Con respecto a la distribución de diplomados de la educación superior por sexo, el Gráfico 5 evidencia una mayor representatividad de las mujeres. Éstas constituyen más de la mitad de los diplomados en los varios años en análisis, independientemente del nivel de estudios. Subráyese sin embargo el descenso de la tasa de feminización de los diplomados, pasando de un 65,4% en 2005 a un 60,1% en 2009.

Estos valores demuestran el descenso en la demanda de la educación superior por parte de las mujeres, bien como las alteraciones verificadas en la estructura de la oferta formativa. Cuando se cruza la variable sexo con el subsistema de educación que originó el diploma, se verifica que las mujeres representan la mayoría de los diplomados en los varios subsistemas de educación superior (Gráfico 5). Existen, por lo tanto, algunas diferencias entre ellos, siendo la educación universitaria pública la menos feminizada y la educación politécnica privada o subsistema con la mayor participación femenina. Éste último es, además, el único que registra un aumento de la tasa de feminización de sus diplomados entre 2005 y 2009. Estas diferencias están, de alguna manera, asociadas al peso de las áreas de educación y formación en los distintos subsistemas.



Fuente: Años 2005 a 2008: GPEARI (2010a); Para el año 2009: GPEARI (2011d)

**Gráfico 6.** Distribución de diplomados de la educación superior, por área de educación y formación, entre 2005-6 y 2009-10

Al distribuir los diplomados de la educación superior por las diversas áreas de educación y formación (Gráfico 6), se verifica que, entre 2005 y 2009, la mayoría pertenece al área de las ciencias sociales, comercio y derecho. Se siguen el área de la salud y protección social y el área de las ingenierías, industrias transformadoras y construcción - es clara la tendencia de aumento del número de diplomados en esta área, justificada, en parte, por la gran oferta de empleo que todavía existe en este sector.

Importa todavía referir la quiebra acentuada, entre 2005 y 2008, en los diplomados en el área de la educación. La evolución de la distribución de los diplomados no solo refleja la evolución de la demanda de inscritos, sino las alteraciones en la estructura de grados y las diferentes tasas de éxito o eficiencia interna de las áreas de educación y formación.

## 5.2. Transición a la vida laboral

### 5.2.1 Datos estadísticos del empleo con competencia superior

Tras concluir la educación superior, los diplomados se enfrentan con la etapa de inserción en el mercado laboral, momento ni siempre fácil y terreno fértil de muchas

frustraciones consiguientes de la falta de articulación entre la formación académica y los requisitos del mercado de empleo.

A pesar de que la masificación de la educación superior ya lleva, en Portugal, cerca de tres décadas, sigue existiendo en el imaginario de las familias y de muchos estudiantes la idea sugestiva que la formación superior es un pasaporte garantizado para el empleo. Este mito, cada vez más puesto en causa, viene originando nuevas miradas sobre la formación superior y a incentivar nuevos relacionamientos entre las IES y las empresas y a inspirar cambios curriculares en el sentido de una mejor adaptación de las carreras a las salidas profesionales.

Una de las fuentes más utilizadas para analizar las dificultades de entrada en el mercado laboral de los diplomados de la educación superior son los datos colocados a disposición por los *Centros de Empleo* (equivalente en España al Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE)), que tienen como misión combatir el desempleo/paro en el territorio nacional, a través de la ejecución de políticas activas de empleo y de formación profesional. Estos datos reflejan las inscripciones realizadas, en los referidos centros, por los diplomados de la ES que se encuentran en proceso de busca de empleo<sup>18</sup> y los que efectivamente logran encontrar un puesto de trabajo.

Como referenciado también por Seixas, A. M., Moura, A. & Carrapato, A. (2011), p. 90, de un modo general, el desempleo total entre diplomados de la ES aumentó, progresivamente, en los últimos años. Entre el año de 2006 y el año de 2010, el número total de personas desempleadas/paro poseedoras de un diploma de la ES creció un 35,4%. Del 2006 al 2010, la mayoría de los diplomados por la ES (más de un 70%) logró entrar en el mercado laboral antes de completar un período de 12 meses en situación de desempleo/paro (desempleo de larga duración). No obstante, el número de diplomados que sigue buscando trabajo, tras completar un año en esa situación, aumentó más de un 7% del 2006 para 2010.

Como se constata en el Cuadro 6, con relación a las variaciones del número total de diplomados de la ES desempleados, por tiempo de inserción en el mercado laboral, entre 2006 y 2010, se verifica un crecimiento significativo (116,8%) del número total de las personas que siguen sin empleo tras un período de 24 meses de busca. Este crecimiento del número de

<sup>18</sup>La población diplomada inscrita en los Centros de empleo (SEPE en España) es considerada “desempleada”. Sin embargo, estos datos deben ser leídos teniendo en consideración: el hecho de existir diplomados de la educación superior que se encuentran en situación de desempleo, sin que estén inscritos en los Centros de Empleo; algunos diplomados pueden haber entrado en el mercado laboral sin que esa información haya sido dada al respectivo centro en el cual se encontraban inscritos; la necesidad de renovación de la inscripción al final de un determinado período para que se siga haciendo el cómputo para las estadísticas del respectivo centro).

personas desempleadas está presente en casi todas las categorías temporales, con excepción para la categoría que corresponde al período de 6 meses a 12 meses. La tendencia de crecimiento del número total de la población desempleada, con un diploma de la ES, ocurrió con especial incidencia en los últimos dos años (2009 y 2010).

Tiempo de inscripción		2006		2007		2008		2009		2010	Tasa de Variación (2006-10)
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
< 3 meses	8665	<b>24,2</b>	11403	<b>29,4</b>	13253	<b>32,5</b>	13253	<b>30,3</b>	13232	<b>27,3</b>	52,7 %
3 a < 6 meses	8158	<b>22,8</b>	10839	<b>27,9</b>	10995	<b>25,7</b>	10995	<b>25,1</b>	12624	<b>26,0</b>	54,7%
6 a < 12 meses	11506	<b>32,1</b>	6846	<b>17,6</b>	8509	<b>17,3</b>	8509	<b>19,4</b>	9036	<b>18,6</b>	-21,5%
12 a < 24 meses	5253	<b>14,7</b>	6630	<b>17,1</b>	7154	<b>15,7</b>	7154	<b>16,4</b>	8734	<b>18,0</b>	66,3%
>=24 meses	2258	<b>6,3</b>	3077	<b>7,9</b>	3844	<b>8,8</b>	3844	<b>8,8</b>	4896	<b>10,1</b>	116,8%
<b>Total</b>	<b>35840</b>	<b>100</b>	<b>38795</b>	<b>100</b>	<b>43755</b>	<b>100</b>	<b>43755</b>	<b>100</b>	<b>48522</b>	<b>100</b>	<b>35,4%</b>

Fuente: GPEARI (2007; 2008b; 2009; 2010b; 2010c).

**Cuadro 6.** Distribución de la población desempleada con competencia superior, por tiempo de inscripción, del 2006 al 2010

### 5.2.2 Promoción del emprendedurismo<sup>19</sup>

El emprendedurismo es el principal factor promotor del desarrollo económico y social de un país. Identificar oportunidades, agarrarlas y buscar explorar los recursos necesarios para transformarlas en un negocio lucrativo y rentable es el papel de un emprendedor.

Cumple a las IES, al asumir el papel de agentes de transformación económica y social a través del conocimiento, buscar promover y desarrollar el espíritu emprendedor en el seno de su comunidad. La preocupación con el emprendedurismo en las IES ha llevado a la realización de diversas iniciativas de las que se pueden destacar:

- cursos de formación, aulas abiertas, conferencias, seminarios y ferias de emprendedurismo;

<sup>19</sup> Seixas, A. M., Moura, A. & Carrapato, A. (2011), p. 98-99

- concursos y atribución de premios a ideas de negocios emprendedoras (ej. *Poliemprende*, dónde están envueltos varios Institutos Politécnicos);
- unidades curriculares, integradas en planes de estudios, con contenidos enfocados hacia el desarrollo del emprendedurismo de los estudiantes;
- locales que promueven la creación de empresas a partir de investigadores/as y actividades de I&D (Spin-off), cuyo objetivo es la traducción del conocimiento generado en la investigación en el desarrollo económico y creación de riqueza en la comunidad
- gabinetes y servicios que visan analizar el recorrido profesional de los estudiantes y promover la empleabilidad y emprendedurismo;
- programas a nivel del emprendedurismo social que benefician los estudiantes y la comunidad donde la IES se inserta, sobre todo a través de programas de voluntariado, programas de educación para la salud, programas de educación para la ciudadanía, programas de educación por los pares; y programas de formación universitaria para seniors;
- gabinetes que promueven la cercanía entre las empresas existentes y las IES, teniendo en vista el mutuo desarrollo (las *OTIC - Oficinas de Transferência de Tecnologia e de Conhecimento da Agência da Inovação S.A.* presente en 16 IES portuguesas. Las OTIC pretenden ser una referencia y un apoyo a las empresas a través de la capacidad de facilitar, impulsar y gestionar la transferencia de tecnología y conocimientos entre el entorno académico y el tejido empresarial).

Nos parece muy importante motivar a los estudiantes para el emprendedurismo y creación de su propio empleo, porque la creación de nuevas empresas conlleva inversiones en las economías locales, creación de puestos de trabajo, aumenta la competitividad empresarial y el desarrollo de modelos y técnicas innovadoras.

#### **5.2.3 Prácticas**

Actualmente, ser poseedor de un diploma de la educación superior no constituye garantía para entrar en el mercado laboral. Además de la formación académica y el recorrido formativo necesita ser complementado por competencias diversas que responda a la exigencia creciente de las empresas y de los servicios, única forma de garantizar condiciones de adaptación a las volatilidades del mercado.

Un problema comúnmente señalado por los empleadores es que los estudiantes recién formados no poseen las competencias prácticas necesarias para introducirse en el mercado laboral. Las prácticas profesionales, sean curriculares o poscurriculares, son la forma más común de asegurar a los estudiantes oportunidades de adquirir conocimientos formales y no formales en contextos reales.

El estudiante puede poner en práctica las competencias adquiridas en contexto escolar, lo que le permite rentabilizar la formación recibida en confronto con las necesidades diarias de una situación de práctica profesional, aprendiendo a mejorar la gestión de tiempo, a vivenciar nuevos patrones de disciplina, a perfeccionar la comunicación interpersonal, aumentando sus capacidades relacionales, desarrollando su autoconfianza y experienciando nuevos ambientes.

Para las entidades que los acogen resultan también beneficios evidentes pues los practicantes representan un valor añadido, contribuyendo para introducir nuevas ideas y abordajes y reciclar conocimientos.

Los practicantes ocupan un lugar cada vez más importante en la formación ministrada en las IES portuguesas al contribuir para un mayor crecimiento personal y profesional de los estudiantes y de las propias empresas y también por aproximar el entorno académico del mundo laboral.

Aunque, para que la formación en contexto práctico sea buena es importante comprender lo que los empleadores necesita. Al final de cada práctica, se verifica que atributos como la motivación, el liderazgo, las competencias de comunicación oral o cuestiones relacionadas con las relaciones interpersonales, salen reforzados. Cuando los alumnos pasan por programas de este género, pasan a resolver problemas de forma más clara y a comunicar eficazmente, bien como a servir de mediadores aproximando el tejido empresarial de las instituciones de formación.

En suma, usando de forma efectiva las prácticas como una herramienta de formación, los estudiantes podrán desarrollar sus capacidades y, simultáneamente, tornarse valiosos en el mercado laboral. Los empleadores saldrán beneficiados, aumentando la eficiencia de sus negocios y, por último, las instituciones de formación podrán ir optimizando la oferta formativa en función de las necesidades de los estudiantes y de los intereses de las entidades empleadoras.

La existencia de prácticas curriculares y/o profesionales es corriente en las carreras promovidas por las IES portuguesas y éstas son encaradas como un instrumento fundamental en la transición para la vida activa y como una plusvalía en la inserción profesional.

## 6. Conclusiones

La educación superior en Portugal viene sufriendo importantes cambios desde los años sesenta del siglo XX, acentuadas con la Revolución democrática de 1974, la adhesión a la Unión Europea (1989) y, más recientemente, resultante del Proceso de Bolonia, que se tradujeron en la creación de nuevas universidades, en la introducción de la educación superior politécnica, en la masificación de la educación superior y, por último, en la integración en el Espacio Europeo de Educación Superior.

La base de reclutamiento de la educación superior fue sustancialmente alargada, siendo que la fracción de la población con 20 años inscrita en la educación superior creció un 15% entre 2005 y 2009 logrando un 35%, valores próximos de la media europea. Este proceso fue realizado teniendo por base la consolidación del sistema binario (universidades y politécnicos), asegurando la diversidad en el contenido de las áreas de formación, de la salud a las ingenierías, de las humanidades a las artes, de las ciencias sociales a las ciencias naturales y a las tecnologías.

El número de adultos (mayores de 23 años) inscritos por 1<sup>a</sup> vez en la educación superior creció más de 13 veces, habiendo logrado más de diez mil nuevas inscripciones en 2009 (eran sólo 900 en 2005). El número de alumnos inscritos en cursos de especialización tecnológica, (CET), creció cerca de 20 veces, habiendo logrado aproximadamente seis mil nuevas inscripciones en 2009 (eran sólo 294 en 2005).

El alargamiento de la base social de los alumnos de la educación superior fue acompañada por un refuerzo continuado de los apoyos a los estudiantes, siendo de registrar que el número de becarios de Acción Social aumentó cerca de un 4% desde 2006, habiendo logrado más de 75000 estudiantes en 2009 (representando un 21% de los estudiantes de la educación superior). Adicionalmente, a partir de 2007 se implementó un sistema de préstamos para alumnos de educación superior, abierto a toda la banca, sin cualesquiera garantías individuales y con garantía mutua por el Estado, que apoyaba en diciembre de 2009 cerca de once mil estudiantes.

Estas medidas resultaron en el aumento del número de diplomados en todos los ciclos de estudio y el índice de éxito pasó a rondar los 70%.

A pesar de la evolución registrada en la sociedad portuguesa en las últimas décadas, Cerdeira *et al* (2012a), confirman que sigue existiendo una relación evidente entre la opción de las carreras y el origen social de los estudiantes verificándose que:

- Los estudiantes de medicina y de las ingenierías son los que pertenecen a familias con niveles de renta más elevados, seguidos de los estudiantes de empresariales, ciencias computacionales, ciencias sociales y de derecho.
- Los estudiantes del área de educación son los que pertenecen al nivel de renta más bajo.
- En total, los estudiantes del politécnico público son los que evidencian agregados familiares con mayores dificultades económicas.

Relativamente a los últimos datos disponibles (A3ES, 2012), se constata que el año pasado el número de vacantes disponibles se reveló superior a la demanda, los candidatos privilegiaron las universidades y la mayoría de los candidatos logró colocación en aquélla que es su primera preferencia.

Cuanto a las áreas de educación y formación y las carreras, se destacó Medicina como la más demandada, lo que ocurre hace varios años, y un conjunto de carreras que no registraron cualquier candidatura.

El concepto de accesibilidad financiera para los estudiantes puede, según Cerdeira *et al* (2012b), ser evaluado “a través del precio líquido que tienen que pagar en una carrera académica para frecuentar un establecimiento de educación superior, versus su renta o de la de su familia” deducido de eventuales apoyos, como sean, becas.

Teniendo como referencia los indicadores utilizados y comparándolos con indicadores congéneres de ámbito internacional, aquellos autores concluyeron que la accesibilidad financiera de los estudiantes portugueses de la educación superior es limitada e inferior a la de estudiantes de otros países.

La transición de la educación secundaria para la educación superior configura una fase crucial en la vida del estudiante, siendo un momento propicio a que se revelen vulnerabilidades y dificultades de integración con perjuicio para el equilibrio personal y el éxito académico.

Las IES portuguesas han adoptado, en los últimos años, medidas visando promover una mejor integración de los nuevos estudiantes y apoyos diversos a su adaptación al medio y

a las características de las instituciones, reforzadas por las necesidades añadidas resultantes de las dificultades económicas y sociales que el país atraviesa.

Como consecuencia de la globalización y como medida de combate a la crisis, la cualificación de los portugueses emerge como un desafío fundamental en la sociedad portuguesa y vienen siendo creadas condiciones para implementar un conjunto de instrumentos y medidas convergentes visando aumentar la formación superior de la población portuguesa, así como de su preparación científica y tecnológica, donde se incluyen las Bases del Programa de Desarrollo de Educación Superior para 2010-2014.

La tasa de población activa con cualificaciones a nivel de la educación superior es más baja que la media registrada por los países de la OCDE - 15% para 27% -, respectivamente, a pesar de que entre 2000 y 2008 la tasa de diplomados de la educación superior ha pasado de 11% para 22% en la franja etaria entre los 30 – 34 años, fijándose como meta para 2014, un porcentaje de 30%.

En los últimos años han sido adoptadas medidas cuyo éxito es incuestionable: el régimen de educación a distancia, la apertura de la educación superior en condiciones especiales a ciudadanos con más de 23 años de edad, a diplomados con cursos de especialización tecnológica (CET) y la frecuencia en régimen de tiempo parcial, quedándose el estudiante vinculado a un plan de estudios propio organizado para un período superior al que trascurriría en su planificación inicial, en un régimen de acompañamiento tutorial.

Pueden aún las instituciones de educación superior establecer regímenes excepcionales de pago en préstamos de las tasas (tasa de frecuencia) siempre que consideren atendibles las razones invocadas por los estudiantes para cumplir un plan diferenciado.

Relativamente a los estudiantes portadores de deficiencia, la legislación en vigor prevé la existencia de un contingente especial de acceso que facilite y promueva los estudios superiores de estos ciudadanos.

La mayor parte de los alumnos que abandonan la educación superior lo hacen en el primer año de entrada en la carrera, muchas veces por motivos de inadaptación a la institución, a la carrera o incluso a la localidad de la institución, principalmente cuando el alumno está desplazado de su municipio de domicilio. Con el intuito de disminuir este tipo de situaciones y el consecuente abandono, muchas IES tienen disponibles servicios y departamentos de apoyo a los estudiantes con el objetivo de prestarles apoyo psicológico, social y académico por forma a que logren resolver los problemas y dudas que puedan dificultar su proceso escolar, permitiendo que los alumnos se sientan apoyados y motivados.

Cuanto al éxito, los datos disponibles permiten concluir que existe una tendencia de fracaso decreciente, a lo que no será extraño el esfuerzo que todas las IES vienen realizando en el sentido de apoyar a los estudiantes y aumentar la capacidad de retención.

La captación de estudiantes es una preocupación de todas las IES, no sólo para que pueda ser asegurado el funcionamiento de las carreras ofertadas, sino por razones de financiamiento. El autofinanciamiento a través de la cobranza de tasas pagadas por los alumnos es una fuente de recursos financieros cada vez más importante para todas las instituciones, razón suficiente para justificar programas de divulgación apelativos y susceptibles de contribuir para la toma de decisión de aquéllos y de sus familias, bien como acciones de acogida, de acompañamiento y de apoyo al éxito de los alumnos.

El acceso a la carrera docente de la educación superior presupone formación a nivel de máster o doctorado o la cualificación como experto. La progresión en la carrera exige que se posean requisitos obtenidos a través de procesos de evaluación obligatorios y que transcurran según normativas definidas por las propias instituciones, aunque obedeciendo a legislación de carácter nacional.

Además de que a los docentes del área de las ciencias de educación, no es exigida cualquier formación pedagógica previa o en servicio a los docentes de la educación superior.

Existen algunas IES que promueven formación pedagógica en servicio con carácter voluntario pero esta dimensión de profesionalidad de los docentes de la educación superior está claramente subvalorada frente a la exigencia cuanto a las competencias científica y de investigación, dominios más valorados de la actividad de estos docentes, estando aquélla claramente subvalorada en las evaluaciones internas y externas.

Sin embargo, es justo reconocer que se viene dando más importancia a la opinión de los alumnos con el desempeño de los docentes, sobre todo a través de la realización de encuestas de satisfacción que, aunque no garanticen el aumento de formación, constituyen un elemento de control institucional y, eventualmente, de motivación para un compromiso individual más sólido con la autoformación pedagógica y científica

En algunos concursos para acceso y progreso en la carrera existe el requisito de preparación y presentación de una clase/lección, forma pública de evaluar el desempeño de los candidatos, aunque la regla sea una atención muy superior a los aspectos de la formación y consistencia científica y capacidad de investigación autónoma que la competencia pedagógica.

En Portugal, el proceso de democratización de la educación superior tuvo inicio tras la Revolución del 25 de abril de 1974. Sin embargo, esta materia no es pacífica y sigue existiendo un amplio debate en la sociedad portuguesa acerca de la (no) existencia de una verdadera democratización en la educación superior y de la permanencia de factores discriminatorios de los más desfavorecidos, sea por el valor de las tasas (actualmente superior a dos salarios mínimos – 1000€), de la dificultad en superar los exámenes de acceso y otras razones sociales y culturales que estrechan el acceso a la educación superior, creando barreras intransponibles para muchos de los más desfavorecidos.

En lo que se refiere a la legislación y programas de apoyo a los estudiantes provenientes de grupos vulnerables, ha habido una evolución cualitativa en el sentido de apoyar de forma más eficaz a esos alumnos. El Estado garantiza la existencia de un sistema de Acción Social con el objetivo de favorecer el acceso a la educación superior y la frecuencia bien sucedida, discriminando positivamente los estudiantes económicamente carenciados que presenten aprovechamiento escolar, buscando garantizar que ningún estudiante sea excluido de la educación superior por dificultades económicas.

El número total de diplomados por la educación superior creció un 9,4% entre el curso lectivo de 2005/6 y el curso lectivo de 2009/10. De 2005 a 2010 se asistió a un incremento de la proporción de diplomados de la educación pública, en 2005 éstos representan cerca de un 70,3% del total de los diplomados, aumentando para 73,9% en 2009/2010. La categoría más representativa de los diplomados provenientes de la educación superior corresponde a los diplomados del subsistema público universitario, que presenta igualmente la mayor tasa de crecimiento durante el período considerado.

La gran mayoría de los diplomados (64,5% en 2009) de la educación superior en Portugal es licenciada, cerca de un 25% son referentes a programas de máster y 1,8% corresponden a doctorados. El análisis de la evolución de la distribución de diplomados por la educación superior por los diferentes niveles de formación exige que se tengan en cuenta las alteraciones resultantes del Proceso de Bolonia.

Concerniente a la distribución de diplomados de la educación superior por sexo, es evidente la mayor representatividad de las mujeres que constituyen más de la mitad de los diplomados, independientemente del nivel de estudios.

Tras concluir la educación superior, los diplomados se enfrentan con la etapa de inserción en el mercado laboral. Conscientes de las dificultades de este momento de transición las IES vienen promoviendo nuevas miradas y nuevas prácticas de relacionamiento con las empresas y a ensayar cambios curriculares en el sentido de una mejor adaptación de las carreras a las salidas profesionales.

Atañe a las IES, al asumir el papel de agentes de transformación económica y social a través del conocimiento, buscar promover y desarrollar el espíritu emprendedor en el seno de su comunidad, circunstancia que justifica el incremento de actividades académicas que fomentan las actitudes emprendedoras y nuevas formas de interacción con el mundo laboral y de desarrollar proyectos empresariales de estudiantes con apoyo de las IES y de empresas o asociaciones empresariales.

Un problema comúnmente señalado por los empleadores es que los estudiantes recién formados no poseen las competencias prácticas necesarias para introducirse en el mercado laboral. Las prácticas profesionales, sean curriculares o poscurriculares, son la forma más común de asegurar a los estudiantes oportunidades de adquirir conocimientos formales y no formales en contextos reales.

Las prácticas ocupan un lugar cada vez más importante en la formación ministrada en las IES portuguesas al contribuir para un mayor crecimiento personal y profesional de los estudiantes y de las propias empresas y también por aproximar el medio académico del mundo laboral.

Uno de los grandes desafíos actuales de la educación superior portuguesa es la internacionalización promovida a través de los programas de movilidad de alumnos y docentes en el ámbito de la Unión Europea y de programas específicos con otros países, desde luego los de lengua española con los que existe actualmente un intercambio creciente, y del incremento de la oferta de carreras a distancia que permitan ser seguidas en todo el mundo de lengua portuguesa.

La oferta de carreras en inglés, con el objetivo de captar nuevos públicos internacionales, empieza a ser una realidad, asociando la oferta de las IES a las conocidas características del país del punto de vista histórico, climático y de paz social que hacen de éste un destino turístico muy apetecible y que también constituyen una ventaja competitiva en el ámbito de la oferta educativa.

## 7. Referencias

### Legislación

Decisión del Consejo de 21 de octubre de 2010 relativa a las orientaciones para las políticas de empleo de los Estados Miembros (2010/707/UE) Periódico Oficial de la Unión Europea L 308/46 de 24.11.201. Bruselas

Declaración de Rectificación n.º 32-C/2008 de 16 de junio. *Diário da República, 1.ª série, n.º 114.* Presidencia del Consejo de Ministros. Lisboa

Declaración de Rectificación n.º 26/2011 de 16 de agosto. *Diário da República, 1.ª série, n.º 156* -. Presidencia del Consejo de Ministros. Lisboa.

Decreto Ley n.º 107/2008 de 25 de junio. *Diário da República, 1.ª série, n.º 121.* Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior. Lisboa.

Decreto Ley n.º 90/2008 de 30 de mayo. *Diário da República, 1.ª série, n.º 104.* Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior. Lisboa.

Decreto Ley nº 129/93 de 22 de abril. *Diário da República, 1ª Série A, nº 94.* Ministerio de Educación. Lisboa

Resolución n.º 12780-A/2011 de 23 de septiembre. *Diário da República n.º 184/2011 - 2ª série.* Ministerio de Educación y Ciencia. Despacho del Secretario de Estado de la Educación Superior. Lisboa.

Resolución n.º 12780-B/2011. *Diário da República, 2.ª série, n.º 184.* Ministerio de Educación y Ciencia. Lisboa

Ley n.º 37/2003 de 22 de agosto (versión consolidada).

[http://devel.mctes.pt/archive/doc/I\\_2003\\_037\\_cons.pdf](http://devel.mctes.pt/archive/doc/I_2003_037_cons.pdf), acceso el 12-02-17.

Ley n.º 62/2007 de 10 de septiembre. *Diário da República, 1.ª série, n.º 174.* Asamblea de la República. Lisboa

Ley nº 49/2005 de 30 de agosto. *Diário da República, 1ª série A, nº 166.* Asamblea de la República. Lisboa.

Ley nº 85/2009 de 27 de agosto. *Diário da República, 1ª Série, Nº 166.* Ministerio de Educación. Lisboa

Resolución n.º 195/2012 de 21 de junio. *Diário da República n.º 119/2012- 1.ª série.* Ministerio de Educación y Ciencia. Lisboa.

Resolución n.º 256/2005 de 16 de marzo. *Diário da República, 1.ª série B, N.º 53.* Ministerio de las Actividades Económicas y del Trabajo. Lisboa

## 1) Bibliografia

- Amaral, A., Moreira, R., & Madelino, F. (2006). *Acesso ao Ensino Superior, Equidade e Emprego*. Porto: CIPES.
- Amante, M. J. (1999). A formação pedagógica dos docentes do ensino superior. *Revista electrónica interuniversitária de formación del professorado*, 2 (1), 1999. [http://www.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articulos/1224327597.pdf](http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224327597.pdf), acesso em 12-06-24.
- A3Es (2012), *O sistema de Ensino Superior em Portugal*.  
<http://www.fenprof.pt/SUPERIOR/?aba=37&mid=132&cat=70&doc=6444>, acesso 12-07-06
- Bento, A. & Mendes, G. (2007,. “A transição do Ensino Secundário para o Ensino Superior: Factores contributivos para uma boa adaptação e relação com o sucesso académico universitário”, *Educação para o sucesso: Políticas e actores*, Actas do IX Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (p.245-251)( Vol. 2 em CD ROM). Porto: Legis Editora.
- Cerdeira, L.; Cabrito, B.; Patrocínio, T.; Brites, R.; & Machado, L. (2012a). *Quanto custa estudar no Ensino Superior Português?*  
[http://www.ie.ul.pt/portal/page?\\_pageid=406,1363849&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ie.ul.pt/portal/page?_pageid=406,1363849&_dad=portal&_schema=PORTAL), acesso 12-06-25
- Cerdeira, L.; Cabrito, B.; Patrocínio, T.; Brites, R.; & Machado, L. (2012b). *Quanto custa estudar no Ensino Superior Português? Os Custo dos Estudantes do Ensino Superior Português no contexto internacional.*  
[http://www.ie.ul.pt/portal/page?\\_pageid=406,1363849&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.ie.ul.pt/portal/page?_pageid=406,1363849&_dad=portal&_schema=PORTAL), acesso 12-07-06
- Comissão Europeia (2011), *Educação e Formação 2020: Relatório nacional de progresso-2011*, [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc/natreport11/portugal\\_pt.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy/doc/natreport11/portugal_pt.pdf) acesso em 12-02-17.
- DGES (2011), *Guia da Candidatura ao Ensino Superior Público*, Direcção-Geral do Ensino Superior: Lisboa.
- Eurodyce (2011), *Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension Education*, Comissão Europeia: Bruxelas

GPEARI (2007). *A procura de emprego dos/as diplomados/as com habilitação superior - 2007* (relatório I). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais. Instituto de Emprego e Formação Profissional.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Quadros\\_desempregados\\_9\\_26Set07.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Quadros_desempregados_9_26Set07.xls), acesso 12-06-26

GPEARI (2008a), *Índice de Sucesso Escolar no Ensino Superior (2005-2006): cursos de formação inicial*, Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais

GPEARI (2008b). *A procura de emprego dos/as diplomados/as com habilitação superior - 2008* (relatório II). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais. Instituto de Emprego e Formação Profissional.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/A\\_Procura\\_de\\_emprego\\_dos\\_Diplomados/as\\_com\\_Habilitacao\\_Superior.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/A_Procura_de_emprego_dos_Diplomados/as_com_Habilitacao_Superior.xls), acesso 12-06-27

GPEARI (2009). *A procura de emprego dos/as diplomados/as com habilitação superior - 2009* (relatório IV). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais. Instituto de Emprego e Formação Profissional.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/emp\\_diplom\\_fev\\_09\\_w.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/emp_diplom_fev_09_w.xls), acesso em 11-10-12

GPEARI (2010a). *Diplomados/as (1995-1996 a 2008-2009)*. Inquérito ao Registo de Estudantes Inscritos e Diplomados/as do Ensino Superior (RAIDES). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Diplomados/as\\_1995-96\\_2008-09.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Diplomados/as_1995-96_2008-09.xls), acesso 12-06-26

GPEARI (2010b). *A procura de emprego dos/as diplomados/as com habilitação superior - 2010* (relatório VII). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais. Instituto de Emprego e Formação Profissional.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Quadros\\_Desemp\\_junho\\_2010\\_versaoweb.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Quadros_Desemp_junho_2010_versaoweb.xls), acesso: 12-06-26

GPEARI (2010c). *A procura de emprego dos/as diplomados/as com habilitação superior - 2009* (relatório VI). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais. Instituto de Emprego e Formação Profissional.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/emprego\\_diplomados/as\\_Dez2009\\_versaowEB.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/emprego_diplomados/as_Dez2009_versaowEB.xls), acesso 12-06-25

GPEARI (2011d). Diplomados/as no Ensino Superior em 2009-2010. Inquérito ao Registo de Estudantes Inscritos e Diplomados/as do Ensino Superior (RAIDES). Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais.

[http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Diplomados/as\\_2009\\_2010\\_Final.xls](http://www.gpearl.mctes.pt/archive/doc/Diplomados/as_2009_2010_Final.xls), acesso: 12-06-26

Jerónimo, M. (2010), *O papel da Ação Social na igualdade de oportunidades de acesso e frequência de estudantes do Ensino Superior Politécnico Público português*. Tese de Doutoramento inédita. Badajoz: Universidad de Extremadura.

MCTES (2010), *Investir no Futuro: Um contrato de confiança no ensino superior para o futuro de Portugal*, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.  
[http://www.mctes.pt/archive/doc/cc\\_universidades.pdf](http://www.mctes.pt/archive/doc/cc_universidades.pdf), acesso em 12-02-17

Miranda, J. & Medeiros, R. (2005). *Constituição Portuguesa Anotada*. Coimbra: Coimbra Editora.

OCES (2006), *Metodologia de previsão de alunos inscritos em 2006-2007*, Direcção de Serviços de Estatística e de Indicadores do Observatório da Ciência e do Ensino Superior

OCES (2007), *O Sucesso Escolar no Ensino Superior – Diplomados em 2004/2005*, Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Seixas, A. M., Moura, A. & Carrapato, A. (2011), *RIAYPE3: Relatório Institucional: Ensino Superior em Portugal*. Programa Marco Interuniversitario para a Equidade e a Coesão Social nas Instituições de Ensino Superior: Rede RIAIPE  
[http://www.riaipe-alfa.eu/images/stories/download/riaipe3\\_informe\\_nacional\\_portugal\\_ces\\_e\\_ulht.pdf](http://www.riaipe-alfa.eu/images/stories/download/riaipe3_informe_nacional_portugal_ces_e_ulht.pdf), acesso 12-06-25

\* Vicepresidente del Instituto, profesor coordinador

\*\*Administrador de los Servicios de Acción Social

\*\*\*Directora de los Servicios Académicos

\*\*\*\* Becaria de investigación