



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Marília Isabel Barros Caldas

UMA VISÃO GERAL
PELO ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

Relatório de Estágio no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos em Administração Público-Privada,
orientado pela Professora Doutora Fernanda Paula Marques Oliveira
e apresentado à Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra

Julho de 2019



FACULDADE DE DIREITO
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Marília Isabel Barros Caldas

Uma Visão Geral pelo Ensino Superior em Portugal

An Overview through Higher Education in Portugal

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra
no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos em Administração Público-Privada

Orientadora: Senhora Professora Doutora Fernanda Paula Marques Oliveira

Coimbra, 2019

Agradecimentos

À minha família e amigos por todo o apoio incondicional que me deram ao longo destes cinco anos em Coimbra.

À Professora Doutora Fernanda Paula Oliveira, primeiramente por ter aceitado ser minha orientadora neste projeto e, em segundo lugar, por me ter ajudado em tudo o que lhe foi possível.

Ao Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra, por me terem recebido tão bem e me proporcionarem momentos inesquecíveis.

À Mafalda, por todos os conhecimentos que me transmitiu, por conseguir sempre um tempo para me explicar as coisas com calma, por me corrigir sempre da melhor forma e por toda a ajuda prestada ao longo deste período.

A todos, muito obrigada!

Resumo

O presente relatório integra a fase de conclusão do Mestrado em Administração Público-Privada da Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra. No âmbito deste mestrado surge a realização de um estágio, o qual decorreu no Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra, no Departamento de Serviços Administrativos e Financeiros, com início em outubro de 2018 e conclusão em fevereiro de 2019.

O ensino superior tem vindo a ser objeto de profundas alterações nas últimas quatro décadas, não só em Portugal, mas em todos os países, passando de um sistema elitista para um sistema democrático. A procura crescente por este ensino levou à diversidade da oferta educativa, criando-se, assim, novos estabelecimentos e cursos. O acesso ao ensino superior é bastante diversificado se o analisarmos em termos europeus, mas relativamente a Portugal, este é regulado por um sistema de *numerus clausus*, ou seja, as vagas são limitadas e são preenchidas ao longo das várias fases disponíveis.

Este sistema educativo está estruturado num sistema binário que integra o ensino universitário e o ensino politécnico, e é ministrado em instituições públicas e privadas que se distribuem pelo território nacional. Estes ensinos têm missões específicas e finalidades distintas, daí a associação do termo “binariedade”. Associada ao ensino superior está a questão das propinas, que nos dias de hoje tornou-se numa luta constante para chegar ao fim das mesmas. A par do tema em apreço, também se analisará o estágio decorrido no Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra, fazendo referência às atividades desenvolvidas.

Palavras-chave: Ensino Superior, Sistema Binário, Acesso, Distribuição Geográfica, Financiamento.

Abstract

This report is part of the final phase of the master's degree in Public-Private Administration of the Faculty of Law of the University of Coimbra. For this master's degree, an internship was held at the Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra, in the Department of Administrative and Financial Services from October 2018 to February 2019.

Higher education has undergone profound changes in the last four decades, not only in Portugal, but in all countries, from an elitist system to a democratic system. The growing demand for this education has led to the diversity of the educational offer, creating new establishments and courses. Access to higher education is very diverse if we analyse it in European terms, but in relation to Portugal, it is regulated by a system of *numerus clausus*, in other words, vacancies are limited and are filled over the various phases available.

This educational system is structured in a binary system that integrates university education and polytechnic education, and is taught in public and private institutions that are distributed throughout the country. These teachings have specific missions and distinct purposes, hence the related term "binarity". Associated with higher education is the question of tuition, which in the present day has become a constant struggle to reach the end of them. Alongside this topic, we will also analyze the internship at the Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra, referring to the activities developed.

Keywords: Higher Education, Binary System, Access, Geographic Distribution, Financing.

Lista de Siglas e Abreviaturas

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

CESE - Curso de Estudos Superiores Especializados

CET – Curso de Especialização Tecnológica

CRP – Constituição da República Portuguesa

DESE - Diploma de Estudos Superiores Especializados

DGES – Direção Geral de Ensino Superior

DL – Decreto-Lei

EEES – Espaço Europeu de Ensino Superior

IES – Instituições de Ensino Superior

IPC – Instituto Politécnico de Coimbra

ISCAC – Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra

LBFES – Lei de Bases do Financiamento do Ensino Superior

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

RJIES – Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior

TeSP - Cursos Técnicos Superiores Profissionais

UBI – Universidade da Beira Interior

UCP – Universidade Católica Portuguesa

UE – União Europeia

UTAD – Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

UTL – Universidade Técnica de Lisboa

Índice

Agradecimentos	3
Resumo	4
Abstract	5
Lista de Siglas e Abreviaturas	6
Índice	7
Capítulo I – Enquadramento Geral	9
1.1. Estrutura do Trabalho	11
Capítulo II – Ensino Superior em Portugal	12
2.1. Breve Enquadramento Histórico: da Génese à Evolução	12
2.2. Organização do Sistema de Ensino Superior Português	14
2.2.1. Sistema binário	15
2.2.2. IES públicas de natureza fundacional	18
2.2.3. Consórcios	19
Capítulo III - Acesso ao Ensino Superior	20
3.1. Contexto Europeu	20
3.2. Acesso e Ingresso no Sistema de Ensino Superior Português	20
3.3. Cursos não Conferentes de Grau	22
Capítulo IV – Distribuição Geográfica das IES Portuguesas	23
4.1. Ensino Superior Público	23
4.2. Ensino Superior Privado	24
Capítulo V – Temáticas do Ensino Superior	25
5.1. Declaração de Bolonha	25
5.2. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior	27
5.3. O Financiamento das IES Públicas	28

Capítulo VI - Análise do Estágio Curricular.....	31
6.1. História da Entidade Acolhedora	31
6.1.1. Apresentação da Escola	32
6.1.2. Missão e Objetivos	33
6.2. Atividades Desenvolvidas em Sede de Estágio Curricular	34
6.3. Análise Crítica	35
Conclusão.....	37
Bibliografia.....	41
Jurisprudência	44

Capítulo I – Enquadramento Geral

A palavra Universidade começou por representar, em meados do século XII, a “comunidade” de mestres e alunos que se reuniam para a transmissão do saber, no entanto, ainda sem o sentido de corporação em que viria a transformar-se. De Paris, Bolonha e Oxford até à Universidade dos nossos dias, foi percorrido um extenso percurso, não linear, de cerca de oito séculos (Marques, 2014). As grandes alterações ficaram marcadas pelo Renascimento, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial.

Arroteia (2003) aponta para a relevância do ensino superior em Portugal, nomeadamente do ensino universitário, justificando essa importância não só pelo papel que este desempenha como fator indispensável do desenvolvimento das sociedades atuais, assim como também pelas mudanças sociais que lhe estão associadas.

Seguindo a mesma linha de pensamento, Urbano (2011) afirma que o ensino superior, de entre todos os níveis de ensino em Portugal, caracteriza-se como aquele que, nas últimas décadas, mais se modificou, sofrendo alterações aos níveis estrutural, institucional, económico, demográfico e social.

Para Vieira (2015), é tão importante o acesso ao ensino superior em termos de dignidade individual que esta autora nos alude para o que se consagrou, há quase 70 anos, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, no seu artigo 26.º: “*o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito*”. Do mesmo modo, em 1976, com a publicação da Constituição da República Portuguesa (doravante, CRP) constituiu-se, primeiramente, no número 1 do artigo 74.º “*que todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar*” e, no caso concreto do ensino superior, decretou-se no art. 76.º/1 que “*o regime de acesso à Universidade e às demais instituições de ensino superior garante a igualdade de oportunidades e a democratização do sistema de ensino, devendo ter em conta as necessidades em quadros qualificados e a elevação do nível educativo, cultural e científico do país*”. Lembremo-nos que o ensino superior, aquando da Revolução do 25 de abril de 1974, era definido como um sistema de elite, com uma taxa de participação muito baixa - na

ordem dos 7% -, sendo os alunos maioritariamente recrutados os pertencentes a classes de maiores recursos socioeconómicos.

É sabido que Portugal dispõe de uma cultura secular ao nível do ensino superior. Porém, é num passado recente que se distinguem as principais alterações averiguadas neste sistema de ensino, uma vez que estas ocorreram, essencialmente, nas últimas quatro décadas devido à democratização e massificação do ensino em apreço. É, igualmente, neste período que se implementa o subsistema politécnico, do qual se evidencia o seu forte contributo para a expansão do ensino e da rede de instituições¹. É desta forma que há mais de 45 anos² o ensino superior em Portugal se organiza num sistema binário que integra o ensino universitário e o ensino politécnico.

Na Europa, a história do ensino superior ficará, indelevelmente, marcada pela Declaração de Bolonha, subscrita há 20 anos pelos ministros responsáveis de 29 países europeus, a qual tinha como objetivo primordial a construção da área europeia do ensino superior e como metas gerais a mobilidade, a empregabilidade dos diplomados e a competitividade dos sistemas europeus de ensino superior. Em consequência da reforma resultante do processo de Bolonha, a oferta formativa disponibilizada pelo sistema de ensino superior passou a organizar-se em três ciclos de estudos, o 1.º ciclo de estudos que confere o grau de licenciado, o 2.º ciclo que confirma o grau de mestre e, finalmente, o 3.º ciclo em que se obtém o grau de doutor. Relativamente à natureza das instituições, o sistema de educação superior compreende o ensino superior público e o ensino superior privado.

O processo de admissão de alunos em Portugal é centrado num concurso nacional, no qual o número de pessoas a serem admitidas não é fixado pelas instituições de ensino superior (IES) públicas, mas sim preenchido ao longo das várias fases do concurso. A par deste tema do acesso e ingresso no ensino superior, torna-se inevitável a questão das propinas, tema tão debatido nos dias de hoje, tornando-se numa luta constante o rumo à propina zero.

Este nível de ensino é tão importante que a estratégia de crescimento inteligente, sustentável e inclusivo da União Europeia (designada Estratégia Europa 2020) definiu como

¹ Joaquim António Belchior Mourato, *in Acesso ao ensino superior: desafios para o século XXI*.

² O subsistema politécnico do ensino superior foi introduzido em Portugal em 1973 pela reforma de Veiga Simão.

um dos cinco objetivos para 2020 aumentar para, pelo menos, 40% a percentagem de diplomados com idades compreendidas entre os 30 e os 34 anos. Face ao exposto supra, é em torno destas alterações do sistema de ensino superior que se constitui o ponto de partida deste trabalho.

1.1. Estrutura do Trabalho

No que diz respeito à estrutura do trabalho aqui apresentado, este encontra-se organizado em seis capítulos.

Em primeiro lugar, faz-se um enquadramento geral acerca do tema em apreço, procedendo-se de igual modo à apresentação da sua estrutura.

O segundo capítulo, intitulado “Ensino Superior em Portugal”, divide-se em duas partes, sendo que na sua primeira parte se aborda a implementação do ensino superior em Portugal, desde a sua génese até aos dias de hoje, e, na segunda parte, é relatada a organização do sistema de ensino superior português, fazendo referência à *binariedade* que este assume, ainda, nos dias de hoje.

De seguida, no terceiro capítulo, faz-se referência ao modo de acesso e ingresso no ensino superior, tendo como base os diplomas legais respeitantes ao tema.

No capítulo seguinte analisa-se o modo como estão distribuídas as IES pelo território nacional.

No quinto capítulo são abordados três temas inteiramente relacionados com o atual ensino superior, tais como a Declaração de Bolonha, a criação da agência de acreditação e avaliação do ensino superior (A3ES), e surge, ainda, uma abordagem ao financiamento das IES públicas, nomeadamente no que diz respeito às questões das propinas e da ação social.

Por fim, no sexto e último capítulo, analisa-se o estágio decorrido no Instituto Superior de Contabilidade e Administração de Coimbra (ISCAC). Primeiramente é feita uma breve apresentação da entidade acolhedora e, de seguida, resumem-se as tarefas desempenhadas ao longo do estágio, finalizando-se com uma análise crítica ao mesmo.

Capítulo II – Ensino Superior em Portugal

2.1. Breve Enquadramento Histórico: da Génese à Evolução

A palavra Universidade vem do latim *Universus* e *Universitas*, que significa todo, inteiro, universalidade, totalidade.

As universidades surgiram na altura em que a Europa reemerge, ou seja, nos séculos XI/XII, quando as cidades florescem e a própria igreja tem, por esse mesmo motivo, necessidade de se reformar (Conceição, Durão, Heitor & Santos, 1998). Em Portugal, “desde os primeiros tempos do reino existiram escolas episcopais (fundadas pelos bispos) e monacais, por regra para instrução do clero, admitindo eventualmente a frequência de alguns leigos” (Alves, 2018:488).

Portugal foi dos primeiros países europeus a criar uma universidade, uma vez que os primeiros Estudos Gerais³ no nosso país surgem no final do século XIII, nomeadamente em março de 1290, na cidade de Lisboa, por iniciativa de D. Dinis, tendo o *Studium Generale* sido confirmado por Nicolau IV. Os cursos autorizados foram os de Direito Canónico, Direito Civil, Medicina e Artes e, além do mais, no final do século XIV, seria introduzido o ensino da Teologia. O grau de licenciado era dado pelo Bispo de Lisboa (Cruz, 2008:14). Era, assim, uma universidade clássica constituindo o repositório de uma ciência desligada da revolução técnica e cultural que invadira a Europa (Conceição, *et al.*, 1998).

Contudo, a localização dos Estudos Gerais em Lisboa nem sempre se manteve estável. Num primeiro momento, começou a funcionar, efetivamente, em Lisboa, mas em 1308 é transferida para Coimbra, alternando-se entre as duas cidades até 1537, quando se instala definitivamente na cidade do Mondego, mantendo-se a única universidade portuguesa sem interrupções de ensino até ao ano de 1911. No entanto, existia também um conjunto de escolas superiores em Lisboa e no Porto que ministravam ensino nas áreas de

³ Em regra, na Idade Média, para designar as universidades, utilizava-se a expressão *Studium generale* – Estudos Gerais.

caráter mais profissional, como a engenharia, as ciências médico-cirúrgicas e os estudos comerciais (*ob. cit.*, p. 13).

Com a implantação da República, em 1910, Coimbra perde o direito da exclusividade, que tinha adquirido até então, com a fundação de duas novas universidades, a Universidade de Lisboa e a do Porto, o que gerou um processo de expansão, criando um acréscimo da população universitária. Já na década de trinta é fundada a Universidade Técnica de Lisboa (UTL), por integração de vários institutos já existentes. A UTL teve um estatuto e cariz de exceção, assumindo uma linha de atuação mais direcionada para a formação de profissionais em diversas áreas do conhecimento (*ob. cit.*, p. 20).

Posteriormente, nos anos sessenta e setenta, Portugal sofre uma forte aceleração no seu desenvolvimento económico a partir da crescente abertura ao exterior (Cerdeira, 2008). É no ano de 1967 que, ao abrigo jurídico da Concordata estabelecida entre Portugal e a Santa Sé, se funde a Universidade Católica Portuguesa (UCP), estabelecimento de ensino superior não estatal, que está, atualmente, enquadrado no regime concordatário.

Devido à crise académica de 1969⁴ exige-se a democratização da universidade e do país. *Grosso modo*, Veiga Simão foi o precursor da democratização do ensino em Portugal, quando, na década de 1970 adquire o cargo de Ministro da Educação e apresenta, em 1971, o “projeto político assente na expansão e diversificação do ensino, no qual os institutos politécnicos integrariam o ensino superior juntamente com as universidades e outros estabelecimentos de ensino similar”⁵. A tão insigne Reforma Veiga Simão tornou-se a sua marca principal, cujo objetivo primordial era conseguir um corte definitivo da elitização do ensino, tornando-o, assim, acessível a todas as classes. Nas palavras de Leão (2006), a política educativa de Veiga Simão assentava no pressuposto de que para o país conseguir evoluir e competir com os seus parceiros europeus, teria de desenvolver-se a educação de massas e não apenas a de elites, dada a nítida escassez de recursos humanos qualificados científica e tecnicamente. No entanto, a rede pública só passa a compreender o ensino politécnico nos anos posteriores ao 25 de abril – a *Revolução de Abril daria ao país e à*

⁴ A crise começou no dia 17 de abril de 1969, dia da inauguração do edifício das Matemáticas, quando o presidente da Direção-Geral da Associação Académica, Alberto Martins, pediu a palavra, mas foi impedido de o fazer. Os estudantes, que já estavam em protesto exigindo a reintegração de professores e a democratização do ensino superior, invadiram a sala onde decorria a inauguração.

⁵ Urbano, 2011, p. 64.

governança outras prioridades que não a da alteração da estrutura de ensino superior - através do Decreto-Lei (DL) n.º 513-T/79, de 26 de dezembro, onde se consagra, em definitivo, a alteração de “ensino superior de curta duração” para “ensino superior politécnico”.

Ainda antes da Revolução dos Cravos, são criadas, pelo DL n.º 402/73 de 11 de agosto, quatro novas universidades públicas: a Nova de Lisboa, a do Minho, a de Évora e a de Aveiro. Após a Revolução do 25 de abril, a educação evoluiu favoravelmente, de modo que, entre 1974 e 1986, surgem as Universidades dos Açores, da Madeira e do Algarve, assim como uma rede de estabelecimentos superiores politécnicos que foram inseridos no sistema nacional de ensino superior.

É de salientar que, com mais de sete séculos, a Universidade de Coimbra, a mais antiga de Portugal e uma das mais antigas do mundo, conta com um património material e imaterial único, estabelecendo-se como uma peça fundamental na história da cultura científica europeia e mundial.

2.2. Organização do Sistema de Ensino Superior Português

No quadro da autonomia das IES, está consagrado no artigo 76.º/2, da CRP, que *“as universidades gozam nos termos da lei, de autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa e financeira, sem prejuízo de adequada avaliação da qualidade do ensino”*. Contudo, o legislador optou, no art. 11.º do Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior⁶ (doravante, RJIES), por concretizar ainda outras dimensões: a autonomia disciplinar, cultural e patrimonial. Esta autonomia não preclude a tutela ou a fiscalização governamental (n.º 5), todavia, as IES têm liberdade para se organizarem livremente para a concretização da sua missão (art. 12.º/2). De facto, cada IES possui estatutos próprios (art. 11.º/4), nos quais enunciam a sua missão, objetivos pedagógicos e científicos, bem como a definição da sua estrutura orgânica.

⁶ Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro.

2.2.1. Sistema binário

Para Carvalho (2003), o que deve diferenciar a universidade do politécnico é que a primeira deve organizar os planos de estudo dos seus cursos naquilo que se convencionou a designar por “banda larga”, enquanto que o segundo deve privilegiar “a banda estreita”, ou seja, ser altamente especializado.

De acordo com a Direção Geral de Ensino Superior (DGES), o ensino universitário está “orientado para a investigação e criação do saber científico e cultural” e o ensino politécnico para a “investigação aplicada e criação do saber de natureza profissional”.

Face ao exposto supra, caracterizemos, então, estes dois subsistemas de ensino (universitário e politécnico), que, atualmente, designamos de sistema binário. Campos (2018) alude para duas *binariedades*, a primeira relativa às duas modalidades de ensino – universitário e politécnico – e a segunda que diz respeito à natureza das instituições – ensino superior público e ensino superior privado.

Começemos pela primeira *binariedade*.

A afirmação do sistema binário é concretizada com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo⁷ (LBSE), a qual estabelece no seu art. 11.º/1 que “*o ensino superior compreende o ensino universitário e o ensino politécnico*. O RJIES parte deste princípio e apelida-o de “*natureza binária do sistema de ensino superior*” (art. 3º), visto que, nos termos do n.º 1, “*o ensino superior organiza-se num sistema binário, devendo o ensino universitário orientar-se para a oferta de formações científicas sólidas, juntando esforços e competências de unidades de ensino e investigação, e o ensino politécnico concentrar-se especialmente em formações vocacionais e em formações técnicas avançadas, orientadas profissionalmente.*” Em suma, o sistema binário corresponde, assim, à existência de duas missões distintas para o ensino superior no plano da sua formação.

Outra questão de igual relevância é o facto de o conceito de “sistema binário”, firmado na necessidade da criação de ciclos de estudos de curta duração, sendo que essa é, à primeira vista, a grande diferença entre a formação ministrada no ensino universitário e

⁷ Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, alterada pelas leis n.ºs 115/97, de 19 de setembro, e 49/2005, de 30 de agosto.

aquela que se visava prosseguir com o que hoje designamos de ensino politécnico, se encontrar atualmente em crise, uma vez que o processo de Bolonha⁸ “deu o golpe de misericórdia” ao uniformizar a designação e duração dos cursos que marcavam a diferença entre os dois subsistemas.

Nos termos do art. 17.º da LBSE determina-se os estabelecimentos onde são ministrados os dois tipos de ensino. O ensino universitário realiza-se em universidades e em escolas universitárias não integradas (n.º 1), enquanto o ensino politécnico se realiza em escolas superiores (n.º 2). As universidades podem, ainda assim, integrar escolas superiores do ensino politécnico (n.º 3), ao passo que as escolas superiores se poderão associar em unidades mais amplas, segundo critérios de interesse regional ou de natureza das escolas. É notória a diversidade de organização institucional, uma vez que o art. 12.º do RJIES estatui que *“no quadro da sua autonomia, e nos termos da lei, as instituições de ensino superior organizam-se livremente e da forma que considerem mais adequada à concretização da sua missão, bem como à especificidade do contexto em que se inserem”*.

O governo das IES públicas compreende obrigatoriamente os seguintes órgãos: o conselho geral, o reitor – nas instituições universitárias – ou presidente – nas instituições politécnicas – e o conselho de gestão (arts. 77º e 78º RJIES). As IES deverão ter, ainda, um conselho científico (no caso do ensino politécnico, técnico-científico) e um conselho pedagógico (art. 80º/1). No ensino universitário prevê-se ainda a faculdade de criação, por via estatutária, do senado académico como órgão de consulta obrigatória do reitor nas matérias para tal consagradas nos referidos estatutos (art. 77.º/2). Em todo o caso, independentemente da natureza universitária ou politécnica da instituição, possibilita-se igualmente a criação, por via estatutária, de outros órgãos de natureza consultiva (art. 77.º/3 e art. 78.º/2).

Relativamente à questão da concessão de graus e diplomas, é certo que, até há bem pouco tempo, apenas as universidades poderiam atribuir o grau de doutor, sendo que o grau de licenciado e mestre é comum nas duas modalidades de ensino, conforme o disposto no art. 14º da LBSE e no art. 4.º do Regime Jurídico dos Graus e Diplomas (Lei n.º 74/2006, de 24 de março). Porém, através da quinta alteração⁹ a que este último diploma foi sujeito,

⁸ Tema que será abordado no capítulo V.

⁹ Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto.

estabeleceu-se no mesmo art. 4.º que “*as instituições de ensino superior conferem os graus académicos de licenciado, mestre e doutor*”. Posto isto, a diferença em torno da concessão dos três graus académicos, no ensino universitário e no ensino politécnico, deixa de existir, o que faz com que muitos autores questionem se faz sentido continuar a preservar um sistema binário¹⁰. No entanto, a exclusividade do ensino politécnico passa por este ser o único a poder ministrar os Cursos Técnicos Superiores Profissionais (TeSP), criados em 2014.

Consideraremos a segunda *binariedade*.

Aqui referimo-nos, sem nos alongarmos muito, ao facto de o sistema de educação superior compreender o ensino superior público, composto pelas instituições pertencentes ao Estado e pelas fundações públicas de direito privado por ele instituídas [art. 4º, n.º 1, al.a) do RJIES], e o ensino superior privado, constituído pelos estabelecimentos pertencentes a entidades particulares e cooperativas [al.b)]. Não é permitido, contudo, o funcionamento de estabelecimentos de ensino superior ou de ciclos de estudos conferentes de grau em regime de franquia (n.º 4). A criação de IES públicas dá-se por decreto-lei, obedecendo ao ordenamento nacional da rede do ensino superior público e tem em consideração a sua necessidade e sustentabilidade (art. 31.º). No caso dos estabelecimentos de ensino superior privados, estes podem ser criados por entidades que revistam uma das formas jurídicas previstas nos números 1 e 2 do art. 32.º, determinando o reconhecimento de interesse público por via de decreto-lei (art. 35.º), assim como a sua integração no sistema de ensino superior.

A criação e a atividade das instituições e estabelecimentos de ensino superior estão sujeitas ao mesmo conjunto de requisitos essenciais, seja de natureza pública ou privada (art. 39.º), aos quais se juntam um conjunto de requisitos específicos consoante a modalidade de ensino a ser ministrada (arts. 40.º a 45.º).

No setor público, os procedimentos de fusão, integração, cisão e extinção estão regulados no art. 55.º, ao mesmo tempo que no setor privado os estabelecimentos podem ser alvo de encerramento, fusão, integração ou transferência por decisão da entidade instituidora. (arts. 56.º e 57.º).

¹⁰ Com esta alteração à concessão de graus académicos nos dois subsistemas de ensino, tona-se imperativo uma alteração ao RJIES.

2.2.2. IES públicas de natureza fundacional

Declara o art. 9.º/1 do RJIES que “*as instituições de ensino superior públicas são pessoas coletivas de direito público, podendo, porém, revestir também a forma de fundações públicas com regime de direito privado*”. Deste modo, o RJIES veio consagrar o regime fundacional que é delimitado no seu art. 129.º.

Mediante proposta fundamentada, os reitores ou presidentes podem requerer ao governo a sua transformação em fundações públicas com regime de direito privado (art. 129.º /1). Se houver concordância por parte do governo, será firmado um acordo que abrangerá as matérias relacionadas com o projeto, os programas, a estrutura, os estatutos e a possibilidade de regresso ao regime anterior (art. 129.º/4). Uma escola integrada numa universidade ou num instituto politécnico pode solicitar ao governo a sua transformação em fundação, embora tenha que o fazer no âmbito de um consórcio com a instituição de origem ou com as suas escolas (art. 129.º n.ºs 5 e 6). Neste caso, a solicitação deve ser acompanhada do estudo, bem como do projeto do consórcio (que pode assumir a designação de universidade ou de instituto politécnico) e do parecer da instituição (n.ºs 7 e 8 do art. 129.º). Outras duas hipóteses são a fundação de uma nova instituição que resulte da recomposição – agregação – de unidades orgânicas de diversas instituições de ensino superior público e de instituições de investigação e de desenvolvimento públicas ou privadas (art. 129.º n.ºs 9 e 10), ou ainda a criação originária por iniciativa do Governo (n.º 11).

Sendo o património da fundação constituído pelo património da IES em causa (art. 130º/1), a administração desse património cabe ao conselho de curadores (art. 131.º/1), cuja composição se consubstancia em “*cinco personalidades de elevado mérito e experiência profissional reconhecidos como especialmente relevantes*” (que poderão ser externos à instituição), nomeadas pelo Governo “*sob proposta da instituição*” (art. 131.º/2). Estas instituições de natureza fundacional dispõem de autonomia nos mesmos termos das demais instituições públicas (art. 132.º/1), possuindo estatutos próprios (n.º 2). A fundação assim criada assume a veste de pessoa coletiva de direito público, regendo-se pelo direito privado no que respeita à gestão financeira, patrimonial e pessoal (art. 134.º/1).

Ao abrigo deste regime já foram transformadas em fundações públicas de direito privado, em 2009, a universidade do Porto, a de Aveiro e o ISCTE, em 2016 a universidade do Minho e em 2017 a Universidade Nova de Lisboa.

2.2.3. Consórcios

Em termos de autonomia contratual das instituições de ensino superior público, estas podem estabelecer consórcios entre si e com instituições públicas ou privadas de investigação e desenvolvimento, com vista à coordenação da oferta formativa e dos recursos humanos e materiais [arts. 15.º/1, 15.º/2, alínea b) e 17.º/1 RJIES]. Tendo em conta os requisitos estabelecidos nos arts. 42.º a 44.º para a criação de instituições de ensino superior, estes consórcios poderão mesmo, se para tanto forem autorizados pelo Governo (art. 17.º/5), ser denominados de universidade ou de instituto politécnico.

Capítulo III - Acesso ao Ensino Superior

3.1. Contexto Europeu

Para falar sobre o ensino superior torna-se indispensável a referência ao tema em apreço neste capítulo por isso, para tal, propomo-nos a fazer um pequeno enquadramento da história europeia.

Se analisarmos em termos europeus, podemos afirmar que os critérios de acesso não são homogêneos, muito pelo contrário, as culturas e práticas nacionais são bastante diversificadas e dissemelhantes. Por um lado, em alguns países, o facto de um estudante ter terminado o ensino secundário é o suficiente para ficar automaticamente elegível para um curso ou instituição à sua escolha, o denominado acesso livre – *open access*. Por outro lado, e na maioria dos países europeus, os estudantes candidatam-se a uma vaga no ensino superior, sujeita a um sistema de *numerus clausus* e são seleccionados tendo em conta dois fatores: o seu desempenho no ensino secundário ou a classificação dos exames nacionais, no entanto, pode dar-se o caso de haver a combinação dos dois fatores. Há, ainda, países que combinam o acesso livre com o estabelecimento de *numerus clausus*, ou seja, os estudantes têm acesso livre à maioria dos cursos e instituições, exceto alguns, como é o caso do curso de medicina ou das *Grandes Écoles* em França. (Tavares, 2015).

3.2. Acesso e Ingresso no Sistema de Ensino Superior Português

Concentremo-nos, agora, no atual regime de acesso e ingresso nas IES que vigora em Portugal, o qual já foi sujeito a diversas modificações nos últimos quarenta anos em consequência das conjunturas dos momentos e das opções políticas dos vários ministros. Recordemo-nos que “até 1974, a entrada era garantida pela aprovação (ou dispensa) num exame de admissão realizado por cada instituição. Já em 1975 e 1976, o acesso ao ensino superior estava dependente do cumprimento do serviço cívico estudantil” (Vieira, 2015:48). A aprovação do atual regime só entrou em vigor a partir de 1998 e a introdução de nota mínima para as provas de ingresso, 95 pontos (em 200), surgiu apenas em 2003.

Ao longo dos últimos anos, o acesso ao ensino superior sofreu diversas modificações também em relação à sua oferta. Até aos anos 70, o ensino superior era caracterizado como um sistema elitista e com baixa participação por parte da população. No entanto, após a Revolução de abril, assistiu-se a uma grande expansão e diversificação, fruto do crescimento das universidades públicas, da criação da rede de institutos politécnicos e, também, pela criação de condições favoráveis à abertura da iniciativa privada. O crescimento do número de alunos e da taxa de participação conheceu um ritmo que não teve paralelo em nenhum outro país europeu (Fonseca & Encarnação, 2012)¹¹. O número de alunos aumentou de 30.000 na década de 60 para mais de 400.000, já no final do século XX (OCDE, 2006). Para conseguir responder a este crescimento pela procura do ensino superior, o Governo teve de criar um sistema *numerus clausus* (em 1977), de forma a evitar a excessiva ocupação das IES, uma vez que não existia, até então, qualquer limite ao número de estudantes que ingressavam neste nível de ensino.

O diploma legal que institui o regime de acesso e ingresso é o DL n.º 296-A/98, de 25 de setembro¹², cujas diretrizes se aplicam tanto ao ensino superior público como ao privado, no plano dos ciclos de licenciatura e de mestrado integrado (art. 2.º). Portugal tem, atualmente, um sistema de acesso ao ensino superior seletivo, regulado pelo sistema de *numerus clausus* (art. 3.º), como já foi referido, pelo que as preferências e escolhas dos estudantes não são livres, mas sim condicionadas em função das vagas disponíveis, fixadas anualmente (art. 4.º). As condições de candidatura (art. 7.º) são verificadas cumulativamente e traduzem-se *i) na titularidade de curso de ensino secundário ou de habilitação legalmente equivalente e ii) na comprovação da capacidade para a frequência do ensino superior*. A fórmula de cálculo da nota de candidatura é definida por cada instituição, respeitando um conjunto de regras definidas pela Comissão Nacional de Acesso ao Ensino Superior. Os princípios atualmente instituídos exigem que as notas médias finais dos três anos de ensino secundário tenham uma valorização de pelo menos 50% (os 10º e 11º anos contam 60% e o 12º ano vale 40%), que as notas obtidas nos exames finais requeridos pelas IES para cada

¹¹ *O Sistema de Ensino Superior em Portugal em Mapas e em Números*, p. 1.

¹² Com as alterações introduzidas pelos DL n.ºs 99/99, de 30 de março, 26/2003, de 7 de fevereiro 76/2004, de 27 de março, 158/2004, de 30 de junho, 147-A/2006, de 31 de julho, 40/2007, de 20 de fevereiro, 45/2007, de 23 de fevereiro e 90/2008, de 30 de maio.

curso tenham uma valorização de pelo menos 35% e que os pré-requisitos específicos (se existirem) não pesem mais de 15% (art. 26.º/1).

O preenchimento das vagas em cada par estabelecimento/curso é feito por concurso (art. 6.º). De acordo com o artigo 27.º, a candidatura aos cursos ministrados em estabelecimentos do ensino superior público é feita através de um concurso nacional organizado pela DGES, onde os candidatos indicam até seis preferências de pares curso/estabelecimento. No caso do ensino superior privado, a candidatura é feita através de concursos institucionais organizados por cada estabelecimento de ensino (art. 29.º).

O acesso aos ciclos de mestrado (não integrado) e doutoramento encontram-se, por sua vez, regulados no DL n.º 74/2006 de 24 de março¹³. Os estudantes candidatam-se diretamente nas instituições onde pretendem inscrever-se, cujos critérios podem variar, ainda que dentro de determinados limites legais.

3.3. Cursos não Conferentes de Grau

As IES englobam outros tipos de cursos - não conferentes de grau (15.º LBSE) - de curta duração e, frequentemente, lecionados em período pós-laboral. Os cursos não conferentes de grau adotam, geralmente, uma de três modalidades: cursos de especialização, cursos de estudos avançados e cursos de formação. Normalmente são cursos vocacionados para pessoas que já trabalham e desejam alargar a sua formação académica.

Em 2014, também foram criados os TeSP, em que o regime de acesso se encontra definido no DL n.º 43/2014, de 18 de março, ministrados exclusivamente nos institutos politécnicos (art. 4.º), com a duração de dois anos, sendo que o último semestre consiste num estágio em contexto de trabalho (arts. 12.º e 16.º). O diploma de TeSP confere uma qualificação de nível 5 do Quadro Nacional de Qualificações (art. 6.º) e o objetivo primordial na criação dos TeSP foi o de substituir os Cursos de Especialização Tecnológica (CET), “que se tinham transformado em pouco mais do que vias alternativas de acesso às licenciaturas”¹⁴.

¹³ Com as alterações introduzidas pelos Decretos-Lei n.ºs 107/2008, de 25 de junho, 230/2009, de 14 de setembro, 115/2013, de 7 de agosto, 63/2016, de 13 de setembro e 65/2018, de 16 de agosto.

¹⁴ Queiró, 2017, p. 35.

Capítulo IV – Distribuição Geográfica das IES Portuguesas

O ensino superior português é satisfatoriamente diversificado no que diz respeito aos tipos de instituições que constituem o sistema. Nele encontramos o ensino universitário e o politécnico, tanto na rede pública como na rede privada. Neste capítulo fazemos uma sintetizada análise ao modo como estão distribuídas as IES pelo território nacional e podemos afirmar, desde já, que a rede pública cobre, razoavelmente, o território português, enquanto a rede privada se concentra nas áreas metropolitanas de Lisboa e do Porto e nas regiões com maior densidade populacional.

4.1. Ensino Superior Público

A criação de instituições de ensino superior públicas dá-se por decreto-lei, obedecendo ao ordenamento nacional da rede do ensino superior público e tem em consideração a sua necessidade e sustentabilidade (art. 31.º RJIES).

Atualmente¹⁵, a rede nacional de ensino superior público é constituída por 79 instituições de ensino universitário, ministrando um total de 2292 cursos, e por 102 instituições de ensino politécnico, ministrando um total de 1794 cursos. Acresce ainda o Instituto Universitário Militar e o Instituto Superior de Ciências Policiais e Segurança Interna.

Em relação à localização das universidades, estas têm lugar nas Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira, contendo algum ensino politécnico, e no continente, onde encontramos dez universidades: Coimbra, Lisboa, Nova de Lisboa, Porto, Minho, Aveiro, Évora, Algarve, Trás-os-Montes e Alto Douro e Beira Interior¹⁶, acrescentando ainda a Universidade Aberta, que se destina exclusivamente ao ensino à distância, e um instituto universitário, o ISCTE. Quanto aos institutos politécnicos somam-se quinze¹⁷: Bragança,

¹⁵ Informação atualizada para o ano letivo 2018/2019, disponível no sítio <https://www.dges.gov.pt/pt>.

¹⁶ A UTAD e a UBI resultaram da transformação do Instituto Politécnico de Vila Real e do Instituto Politécnico da Covilhã, respetivamente, primeiro em Institutos Universitários e depois em Universidades.

¹⁷ Nos distritos de Aveiro e do Algarve o ensino politécnico está integrado nas respetivas universidades.

Beja, Cávado/Ave, Castelo Branco, Leira, Coimbra, Guarda, Viseu, Viana do Castelo, Lisboa, Portalegre, Santarém, Porto, Tomar e Setúbal. Existem ainda três Escolas de Enfermagem, em Coimbra, Lisboa e Porto, uma Escola Superior de Hotelaria no Estoril e uma Escola Náutica em Paços de Arcos.

Em relação aos politécnicos, e considerando a sua distribuição pelo território nacional, podemos dizer que os quinze se distribuem de forma relativamente equilibrada pelo território, uma vez que podemos encontrar nos territórios do litoral sediados seis institutos politécnicos, nos territórios do interior do país cinco e nos territórios intermédios quatro institutos politécnicos.

4.2. Ensino Superior Privado

Os estabelecimentos de ensino superior privados podem ser criados por entidades que revistam uma das formas jurídicas previstas nos n.ºs 1 e 2 do art. 32.º (RJIES), determinando o reconhecimento de interesse público, condição essencial ao seu funcionamento (arts. 33.º, n.º 4 e 36.º, n.º 1), por via de decreto-lei (art. 35.º), e a sua integração no sistema de ensino superior.

O setor privado é, por sua vez, constituído por 42 instituições universitárias agrupadas em nove universidades, dez institutos universitários ou superiores e quatro escolas universitárias ou superiores, ministrando um total de 631 cursos, às quais se juntam 65 instituições de natureza politécnica, a maioria não integrada, havendo algumas escolas superiores integradas em universidades privadas como a UCP ou a Universidade Fernando Pessoa, num total de 572 cursos. Nas Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira não existem estabelecimentos privados de ensino universitário, no entanto, a Região Autónoma da Madeira conta com estabelecimentos privados de ensino politécnico.

O *boom* do privado iniciado na segunda metade da década de 80, constituiu uma resposta desordenada ao aumento da procura que o setor público parecia não conseguir corresponder. Queiró (2017, p. 25) defende que nos dias de hoje “apenas sobreviverão as instituições privadas que conseguiram ao longo dos anos construir uma imagem credível, correspondendo a um projeto educativo e não a um impulso de negócio fácil e oportunista”.

Capítulo V – Temáticas do Ensino Superior

5.1. Declaração de Bolonha

A 19 de junho de 2019 assinalam-se os 20 anos da assinatura da Declaração de Bolonha, um dos principais feitos que tem ao longo dos anos transformado o ensino superior europeu. Propomo-nos, então, neste ponto do capítulo V, a abordar, sucintamente, a história por detrás desta Declaração, tendo como base o seminário realizado pelo Conselho Nacional de Educação (2008), intitulado *O Processo de Bolonha e os seus Desenvolvimentos*.

Antecedendo a Declaração de Bolonha, foi proclamada a *Magna Charta Universitatum*, a 18 de setembro de 1988 e assinada por 388 reitores, que resulta da convicção da importância dos valores profundos da tradição universitária e da consciência que a cooperação entre universidades se revela fundamental para o desenvolvimento cultural, científico e técnico. Atualmente, é subscrita por 889 universidades de 88 países.

Manuel Miguéns¹⁸ destaca a Declaração de Bolonha, passo a citar, “como uma mudança profunda nos sistemas de ensino superior europeus, com reflexos que ultrapassam a própria Europa. Neste sentido, torna-se necessário enquadrar as questões que levaram à implantação da mesma, uma vez que esta tem início um pouco antes de 1999. Para tal, temos como referência as palavras de Eduardo Marçal Grilo¹⁹, que foi convidado, entre outros, para estar presente no seminário supracitado. Posto isto, procedemos, então, à história que levou à assinatura da Declaração de Bolonha.

Na Conferência de Varsóvia, em 1997, o Ministro da Educação holandês lançou pela primeira vez a ideia de se criar um espaço europeu de ensino superior (EEES) e afirma que este não se deveria restringir aos países da União Europeia (UE). Porém, nada se concretizou nessa altura.

¹⁸ Secretário-Geral do Conselho Nacional de Educação.

¹⁹ Administrador da Fundação Calouste Gulbenkian. Foi presidente do Conselho Nacional de Educação (1992-1995) e ocupou o cargo de Ministro da Educação entre 1995-1999.

Em 1998, no dia do aniversário da universidade de Sorbonne²⁰, o ministro da educação francês apresentou um documento, intitulado *Documento de Sorbonne*, que visava a harmonização da arquitetura do EEES e que contou com a assinatura de quatro países: Inglaterra, França, Alemanha e Itália. Apesar de ter sido um documento essencialmente destinado a França, finalizava com um convite a todos os países europeus para que se juntassem a essa Declaração. Todavia, nas palavras de Grilo (2008), este documento não foi bem recebido no geral, pois não era de bom senso que quatro países (que naturalmente eram os mais fortes da UE), “assumissem uma espécie de liderança na constituição deste EEES e que, de um ponto de vista político, seria mais útil caminhar de uma forma mais abrangente, mais participada pelos vários países”. Foi então que o primeiro ministro italiano (na altura, Luigi Berlinguer) afirmou estar de acordo em assinar a Declaração de Sorbonne, não obstante, aquele não seria o método mais correto a adotar e propôs fazer, então, uma declaração em Itália, uma vez que ele defendia a importância do envolvimento das instituições universitárias neste processo. Apesar de vários Estados-Membros, incluindo Portugal, terem optado por não subscrever a Declaração, a sua divulgação foi um marco importante no processo que posteriormente levou à publicação da Declaração de Bolonha.

A Declaração de Bolonha²¹ foi assinada em 1999 pelos ministros responsáveis de 29²² países europeus, elegendo como prioridade a criação do EEES. Com a conceção deste EEES, os países subscritores comprometeram-se com os seguintes objetivos:

- Adoção de um sistema com graus académicos de fácil equivalência;
- Adoção de um sistema baseado essencialmente em duas fases principais: pré-licenciatura e pós-licenciatura;
- Criação de um sistema de créditos (ECTS²³);
- Incentivo à mobilidade; incentivo à cooperação europeia na garantia da qualidade;
- Promoção das necessárias dimensões a nível europeu no campo do ensino superior.

²⁰ Uma das mais antigas universidades francesas.

²¹ Pode ser lida na íntegra em:

http://www.fam.ulusiada.pt/downloads/bolonha/Docs02_DeclaracaoBolonha.pdf

²² Atualmente conta com 47 países signatários.

²³ *European Credit Transfer and Accumulation System*.

Contudo, estes objetivos foram, sucessivamente, reformulados nas várias reuniões²⁴ que, de dois em dois anos, foram assinalando as diferentes etapas do Processo de Bolonha²⁵.

Relativamente à legislação, houve alteração da LBSE, bem como, a publicação do Regime Jurídico dos Graus e Diplomas do Ensino Superior, o qual consagra um modelo de formação do ensino assente em três ciclos de formação, sendo que, o primeiro ciclo corresponde à licenciatura, o segundo ciclo ao mestrado e o terceiro ciclo ao doutoramento. Na sequência desta legislação, após a adequação dos cursos ao novo formato de Bolonha e a sua entrada em funcionamento, procedeu-se ao ajustamento do sistema às novas exigências definidas pelos países europeus no domínio das exigências e compatibilidade de formação. Para tanto, seguiu-se a publicação de nova legislação relativa à avaliação da qualidade, a saber, o Regime Jurídico da Avaliação da Qualidade do Ensino Superior, o RJIES e a criação da A3ES (Arroteia, 2011:3).

Para Pires (2007, p. 86),

“o Processo de Bolonha corresponde a um movimento de mobilização para uma reforma na Universidade que toma em linha de conta que, no século XXI, todos devemos estar em permanente processo de aprendizagem, adaptarmo-nos a diferentes realidades espaciais para estudar e trabalhar, procurando obter informações multidisciplinares”.

5.2. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

Para Grilo (2002, p. 123),

“a avaliação aparece na Europa, sobretudo, quando o governo inglês, no início dos anos 80, concluiu que era necessário fazer uma avaliação das universidades, porque se pretendia fazer um corte orçamental e, portanto, esse corte deveria ser efetuado de acordo com os resultados de uma avaliação das instituições a que se procederia entretanto”.

²⁴ Praga (2001), Berlim (2003), Bergen (2005), Londres (2007), Louvain-la-Neuve (2009), Budapeste e Viena (2010), Bucareste (2012), Erevan (2015) e Paris (2018).

²⁵ Entre outros, podemos sistematizar os seguintes objetivos: a compatibilidade e a comparabilidade entre sistemas de ensino superior; a garantia de qualidade; a atratividade internacional do sistema europeu; a mobilidade; a empregabilidade e a aprendizagem ao longo da vida; o reforço do ensino superior enquanto instrumento de coesão social, a redução das desigualdades sociais e de género; a mais-valia da ligação entre o ensino e a investigação; a inovação no ensino e na aprendizagem; a flexibilidade dos percursos e as abordagens centradas nos estudantes.

Essencialmente, desde o início da década de 90 que o conceito de garantia da qualidade está presente em todas as políticas europeias para o ensino superior (Santos, 2011 citado por Craveiro 2018:7).

Assim, uma das grandes reformas levadas a cabo pelo ensino superior em Portugal, no século XXI, foi a criação da A3ES (designada por Agência), instituída pelo Estado através do DL nº 369/2007, de 5 de novembro. Apesar de anteriormente ter existido alguma experiência de avaliação, só um mecanismo independente e não emanado das entidades a avaliar, poderia cumprir corretamente a sua missão crucial, como defende Queiró (2017). Deste modo, a Agência delineou um novo sistema de garantia externa da qualidade, baseado na acreditação de ciclos de estudo, tendo sujeitado a acreditação todos os ciclos em funcionamento no país.

A A3ES assume-se como uma fundação de direito privado, dotada de personalidade jurídica e constituída por tempo indeterminado (art. 2.º). É independente no exercício das suas competências, sem prejuízo dos princípios orientadores fixados legalmente pelo Estado (art. 5.º). A missão da Agência é a avaliação e a acreditação das IES e dos seus ciclos de estudos, assim como o desempenho de funções inerentes à inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior (art. 3.º/1). Todas as IES estão sujeitas aos procedimentos da A3ES (art. 3.º/2), tendo como órgãos constituintes um conselho de curadores, um conselho de administração, um conselho fiscal, um conselho consultivo e um conselho de revisão. De realçar, ainda, que os cursos não conferentes de grau académico não são objeto de acreditação e registo, cabendo aos órgãos competentes das IES a responsabilidade de fixar as condições de aplicação do sistema de créditos curricular.

Para concluir, Feijó e Tamen (2017, p. 59) são da opinião de que o objetivo da A3ES é o de “aumentar a empregabilidade dos graduados, desincentivando cursos cujos graduados supostamente terão dificuldade em arranjar emprego”.

5.3. O Financiamento das IES Públicas

Em Portugal, o tema do financiamento do ensino superior ganhou progressivamente um destaque importante, sobretudo a partir de 1980, fruto da pressão orçamental resultante

da expansão massiva do acesso e do aumento significativo da frequência do ensino superior, o que originou exigências financeiras crescentes por parte das instituições universitárias e politécnicas públicas (Cerdeira, 2008).

O financiamento do ensino superior público processa-se no quadro de uma relação tripartida entre o Estado e as instituições de ensino superior, os estudantes e as instituições de ensino superior e o Estado e os estudantes (art. 1.º/3 LBFES²⁶).

Face ao exposto, centremos a nossa atenção nas relações entre o estudante e as IES e entre o Estado e o estudante.

Da primeira relação (entre o estudante e as IES), estatui o artigo 15.º/1 da LBFES que “*as instituições de ensino superior prestam um serviço de ensino que deve ser qualitativamente exigente e ajustado aos objetivos que determinaram a sua procura pelos estudantes, os quais devem demonstrar mérito na sua frequência e participar nos respetivos custos*”, sendo que essa comparticipação consiste no pagamento de uma taxa anual de frequência, designada por propina (art. 16.º/1), em que o valor é fixado anualmente em função da natureza dos cursos e da sua qualidade, não podendo assumir um valor inferior a 1.3 do salário mínimo nacional em vigor no início do ano letivo nem um valor máximo superior ao calculado nos termos do n.º 2 do art. 16.º. A fixação de propinas é competência dos órgãos elencados no art. 17.º. O não pagamento da propina implica a nulidade de todos os atos curriculares praticados no ano letivo a que o incumprimento da obrigação se reporta [art. 29.º/1, al. a)], bem como a suspensão da matrícula e da inscrição anual, com a privação do direito de acesso aos apoios sociais até à regularização dos débitos, acrescidos dos respetivos juros, no mesmo ano letivo em que ocorreu o incumprimento da obrigação [art. 29.º/1, al. b)]. A política de fixação de propinas poderá igualmente variar consoante o curso, isto é, caso seja de 1.º, 2.º ou de 3.º ciclo, com a aplicação de propinas mais elevadas nos 2.º e 3.º ciclos. É de referir também que o montante das propinas nos 2.º e 3.º ciclos é fixado pelas instituições ou respetivas unidades orgânicas.

²⁶ Lei n.º 37/2003 de 22 de agosto, que estabelece as bases do financiamento do ensino superior, alterada pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto.

Em termos europeus, há países com propinas mais altas e outros com propinas mais baixas, e, inclusive, alguns em que não há pagamento de propinas. É de realçar que, em termos relativos, as propinas portuguesas estão acima da média europeia (Queiró, 2017).

Da segunda relação, o Estado tem, para com os estudantes, um compromisso assente na criação de um sistema de ação social (art. 18.º/1) que permita garantir que nenhum estudante seja excluído do subsistema do ensino superior por incapacidade financeira (art. 18.º/2). Assim, compete ao Estado garantir o direito à educação e ao ensino nas melhores condições possíveis, nos limites das disponibilidades orçamentais (art. 19.º/1), repousando sobre este o dever de investir na ação social escolar (art. 20.º) e nos apoios educativos (art. 19.º/2). A ação social pode ser indireta (facultando o acesso a alimentação, alojamento, serviços de saúde e apoio a atividades culturais e desportivas) ou direta (concessão de bolsas de estudos). O Estado apoia ainda sistemas de empréstimos para autonomização do estudante (art. 28.º).

Capítulo VI - Análise do Estágio Curricular

6.1. História da Entidade Acolhedora

Antes de falarmos sobre a parte prática do estágio que se realizou no ISCAC é, de igual relevância, conhecer esta entidade acolhedora, relatando um pouco da sua história, como surgiu e se expandiu e a maneira como se apresenta à sociedade nos dias de hoje.

O ISCAC começou os seus primeiros passos ministrando o curso de contabilidade no ano letivo de 1972-1973, com a denominação de Instituto Industrial e Comercial de Coimbra. Este evento teve como origem o reconhecimento da necessidade de implantar o "ensino técnico médio da administração e comércio" em Coimbra, o que se viria a efetivar através do DL n.º 440/71 de 22 de outubro. Foi, no entanto, em 1974, por separação entre os ramos de "Indústria" e "Comércio", que esta instituição adquiriu a sua própria personalidade, passando a denominar-se Instituto Comercial de Coimbra. Mais tarde, o DL n.º 313/75, de 26 de junho, viria a colocar na dependência da DGES os Institutos Comerciais de Lisboa, Porto e Coimbra, igualando a bacharel os diplomados em alguns cursos neles ministrados. Posteriormente, com a entrada em vigor do DL n.º 327/76 de 6 de maio, os Institutos Comerciais de Lisboa, Coimbra e Porto deram lugar aos Institutos Superiores de Contabilidade e Administração, cuja orgânica se encontra instituída no DL n.º 443/85, de 24 de outubro. Estas escolas do ensino superior foram posteriormente integradas no subsistema Politécnico do Ensino Superior e, no caso do ISCAC, no Instituto Politécnico de Coimbra (IPC) pelo DL n.º 70/88, de 3 de março. O que se pode considerar um marco importante na vida dos ISCA(s), e que constituiu também uma legítima aspiração destes organismos ao longo de uma dezena de anos, viria a materializar-se com a publicação do DL n.º 443/85, de 24 de outubro. Na verdade, este diploma veio permitir aos Institutos Superiores de Contabilidade e Administração a conferir o Diploma de Estudos Superiores Especializados (DESE) aos diplomados que concluíssem o Curso de Estudos Superiores Especializados (CESE) que, para efeitos legais e académicos, era equivalente ao grau de licenciatura. O ISCAC viria assim a conferir o DESE em Controlo de Gestão e, mais tarde, o DESE em Contabilidade e Auditoria e Gestão de Empresas. A Lei n.º 54/90, de 5 de setembro, foi publicada com o intuito de definir o estatuto e autonomia das

escolas que integrassem os Institutos Superiores Politécnicos. No entanto, o ISCAC apenas desfrutou ver aprovados os seus primeiros estatutos em 1997, homologados por Despacho do Sr. Presidente do IPC (publicados no Diário da República, II Série, de 29-04-1997), revistos e homologados no ano seguinte pela mesma entidade (publicados no Diário da República, II Série, de 07-10-1998). O ano letivo 1996/1997 representou também um marco importante na recente história do ISCAC. Em vias de consolidar a sua posição como organismo detentor de estatutos e autonomia próprios, a Escola passou a dispor de novas instalações na Quinta Agrícola, em Bencanta, a partir de 1996. No ano letivo 1998/1999 tiveram início, tanto em regime diurno e noturno, as licenciaturas bietápicas em Contabilidade e Auditoria, em Gestão de Empresas e em Informática de Gestão, substituindo assim os CESE(s) nessas áreas. Estas mudanças ocorreram por via da publicação da Portaria nº 417-A/98, de 17 de julho, que aprovou o Regulamento Geral dos Cursos Bietápicas de Licenciatura das Escolas do ensino superior, em consequência das alterações que, entretanto, foram introduzidas na LBSE. No ano letivo 2005/2006 foram reestruturados os cursos existentes (Contabilidade e Auditoria, Gestão de Empresas e Informática de Gestão) e criados dois novos cursos: Contabilidade e Gestão Pública e Solicitadoria e Administração. No ano letivo 2006/2007 foram sujeitos a registo os cursos existentes no formato Bolonha, tendo o mesmo sido concedido pelo Ministério em 9 de março de 2007. No ano letivo de 2007/2008 entraram em funcionamento, segundo o formato de Bolonha, todos os cursos ministrados neste Instituto. Foi também neste ano letivo que se criou a ISCAC Coimbra *Business School*, responsável pela formação pós-graduada e especializada do ISCAC.

6.1.1. Apresentação da Escola

A Coimbra *Business School* | ISCAC apresenta-se, pela particular fisionomia das suas licenciaturas, dos seus mestrados, das suas pós-graduações, como uma verdadeira escola de negócios: a Escola de Negócios de Coimbra. Aqui convergem os vários ramos das ciências empresariais, da gestão ao marketing, da contabilidade à auditoria, do secretariado aos sistemas de informação, da solicitadoria à administração pública. Assume-se como “Uma escola com um ensino crítico, não dogmático, aberto a outros saberes disciplinares.

Uma escola aberta ao mundo da vida, pela permanente proximidade e interação com o tecido empresarial e institucional. Uma escola que quer ser, ela própria, um mundo da vida, pelo conforto dos seus espaços físicos, pela informalidade das relações interpessoais, pelas comunidades que vai entretecendo. Uma escola de Coimbra, logo, uma escola ancorada numa tradição de exigência, rigor e qualidade. Uma escola moderna, enfim, que tem como finalidade polar a afirmação da subordinação do económico ao antropológico e a funcionalização do empresarial ao humano”.

6.1.2. Missão e Objetivos

“A missão é uma declaração da razão mais fundamental para a organização existir e para justificar o trabalho de todos na sua criação e desenvolvimento” (Carvalho, 2013:29).

O ISCAC tem como missão *“A formação cultural, técnica e científica de nível superior, desenvolvendo um ensino de qualidade nas áreas das Ciências Empresariais e da Solicitadoria, cabendo-lhe uma participação ativa no desenvolvimento social.”*

“Os objetivos são o resultado desejado numa qualquer atividade. Enquanto a missão é definida de uma forma genérica, vaga, não quantificada, os objetivos devem ser explicitados de forma bem concreta” (Teixeira, 2014: 43).

Assim, foram definidos os seguintes objetivos gerais para o ISCAC:

- Formar, a um nível superior, técnicos de contabilidade nas áreas pública e privada, gestão de empresas e de organismos públicos, informática de gestão e solicitadoria;
- Promover formas de I&D aplicadas ao domínio das áreas referidas, tendo em conta as necessidades / solicitações da envolvente socioeconómica regional;
- Cooperar ativamente no desenvolvimento cultural e social da região;
- Desenvolver atividades de prestação de serviços à comunidade;
- Organizar cursos de curta e média duração nos domínios em que possui competências pedagógicas, técnicas e científicas.

6.2. Atividades Desenvolvidas em Sede de Estágio Curricular

O estágio curricular é uma mais-valia no percurso académico de um estudante, pois proporciona a possibilidade de colocar em prática muitos dos conhecimentos adquiridos ao longo dos seus anos de estudo, de uma forma bastante completa e abrangente, possibilitando, ainda, a aprendizagem de novos conhecimentos e a aquisição de novas competências. Oferece, assim, uma formação em situação real de trabalho, de modo a facilitar a futura integração de um estudante no mercado de trabalho.

De um modo bastante sucinto, neste ponto do capítulo seis descrevem-se as atividades desenvolvidas ao longo do estágio decorrido no ISCAC, no departamento dos serviços administrativos e financeiros.

Um das competências a adquirir/consolidar foram os conhecimentos sobre a tramitação dos documentos que constituem o circuito da despesa pública e sobre o *software* em uso. Dentro desta competência desenvolveram-se diversas atividades, tais como:

- ✓ Receção/conferência de faturas na aplicação informática de contabilidade;
- ✓ Envio de *e-mails* aos fornecedores com informação de pagamento;
- ✓ Relacionar na aplicação de gestão documental, faturas com o processo de compra respetivo e com a ata do conselho administrativo e autorização de pagamento;
- ✓ Registrar bens do imobilizado;
- ✓ Colaborar na elaboração de peças de procedimentos de contratação pública;
- ✓ Arquivar recibos e dos comprovativos de pagamento junto às faturas, nas ordens de pagamento respetivas.

Uma segunda competência a adquirir/consolidar foram os conhecimentos sobre o processo de arquivo de documentos contabilísticos, sendo que, as atividades desenvolvidas neste caso foram:

- ✓ Arquivar processos na aplicação de gestão documental;
- ✓ Arquivar requerimentos de alunos de plano de pagamentos;
- ✓ Arquivar correspondência de fornecedores;
- ✓ Elaborar atas do conselho administrativo.

A terceira competência a adquirir/consolidar foi o conhecimento de organização e gestão de eventos, tendo como atividades desenvolvidas:

- ✓ Controlo do registo das inscrições no *workshop*;
- ✓ Registo e controlo dos recebimentos;
- ✓ Contacto com os participantes para assuntos variados.

Por último, adquiriu-se/consolidou-se uma quarta competência que foi o conhecimento sobre a gestão financeira das cobranças dos alunos, e aqui desenvolveram-se atividades como:

- ✓ Disponibilização de recibos aos alunos;
- ✓ Envio de notificação de dívida aos alunos devedores, através de carta registada;
- ✓ Registo de recebimentos de propinas e outras taxas.

6.3. Análise Crítica

Uma vez que este ponto do capítulo seis constitui-se numa análise crítica ao estágio decorrido no ISCAC, essa mesma análise é feita na primeira pessoa do singular.

Na eventualidade de poder relacionar alguma tarefa desempenhada no estágio com alguns dos temas associados ao ensino superior abordados ao longo deste trabalho, seria a questão das propinas e da A3ES.

Em relação às propinas, certo é que já foi determinado pelo Tribunal de Contas que se aplica às propinas a legislação fiscal, na medida em que estas são consideradas como taxas, devidas pela prestação de um serviço público que é o ensino em universidades e institutos politécnicos públicos, sendo o prazo de prescrição destas dívidas de oito anos. Assim, uma das tarefas que me foi incumbida, foi a de enviar cartas registadas a alunos devedores, dando-lhes a “oportunidade” de saberem, porque muitos não sabiam, que caso não procedessem ao pagamento no prazo estabelecido, dando a possibilidade de fazê-lo de modo faseado, então iriam ser executados pelas finanças. Muitos destes estudantes em questão também não tinham conhecimento de que, ao desistirem do curso, deviam de confirmar no regulamento da IES a forma como é gerida a questão das propinas. Na medida

em que, alguns dos notificados por carta registada, compareceram na instituição a reclamar que não tinham conhecimento que ao desistirem do curso tinham na mesma de pagar o montante total da propina.

Sobre a A3ES, foi o facto de ter presenciado uma ação da mesma no ISCAC. Esta ação teve como objetivo avaliar algumas licenciaturas e mestrados, em termos de plano de estudos, para tal, e é aqui que entra a minha participação, foi pedido pela A3ES todos os sumários relativos às licenciaturas e mestrados em avaliação, referentes ao ano letivo anterior. Quem trata da averiguação dos sumários na plataforma é a Susana que estava inserida no meu departamento, no entanto, a A3ES pediu todos os sumários em papel o que iria demorar bastantes horas para a Susana realizar todo aquele processo sozinha. Foi aqui que toda a equipa do departamento interveio para ajudar neste processo que, efetivamente, demorou uma manhã e uma tarde a concluir-se. No final da ação da A3ES, todos os cursos que estavam a ser avaliados continuaram a ser acreditados.

Classificando o estágio que tive oportunidade de realizar no ISCAC, este foi bastante positivo, pois sinto que fui muito bem-recebida por toda a equipa que lá trabalha, mas mais do que isso, sinto que lhes fui bastante útil e foi, sem dúvida, um grande privilégio para mim ter aprendido com todos eles. O espírito de equipa que se sente, nomeadamente no departamento em que fui inserida, era incrível, o que fazia com que todos os dias me sentisse motivada para ir trabalhar com eles.

Conclusão

Ao longo deste trabalho tentamos analisar, de forma não exaustiva, o ensino superior em Portugal, o modo como surgiu, se implantou e se diversificou, tendo como base as maiores e mais relevantes alterações a que já foi sujeito. O panorama de formação superior modificou-se de forma significativa nas últimas quatro décadas, deixando de ser um sistema de elite para passar a ser um sistema democrático. Sendo assim, o sistema de ensino superior expandiu-se, diversificou-se e heterogeneizou-se.

Nos dias de hoje, torna-se imperativo a definição de uma estratégia nacional para o ensino superior, na qual se estabeleça e densifique a clara missão das IES e de cada subsistema de ensino, tal como afirma Campos (2018). Ficou claro que o ensino superior em Portugal está estruturado num sistema binário com duas modalidades de ensino ministrado, o ensino universitário, de carácter científico, e o ensino politécnico, que se caracteriza por conter uma via mais profissionalizante. Contudo, após alteração ao diploma do regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior (DL n.º 65/2018, de 16 de agosto), este vai permitir aos politécnicos a atribuição de doutoramentos, salvaguardando algumas especificidades decorrentes, nalguns casos, das respetivas carreiras profissionais dos docentes que atuam num e noutra subsistema, da carreira de investigação e da natureza mais ou menos académica das formações do ensino universitário face à natureza profissionalizante das formações do ensino politécnico. Tal medida agradou uns e desagradou outros. O Conselho de Coordenador dos Institutos Politécnicos defendeu que a alteração vem colocar os politécnicos em pé de igualdade com as universidades, as únicas que podiam, até agora, outorgar esse grau académico. Alberto Amaral (presidente da A3ES), parte da mesma premissa e concorda com o facto de que os politécnicos possam atribuir doutoramentos, de carácter profissional, em ligação com as empresas, desde que tenham capacidade para o fazer e haja uma avaliação exigente. Contrariamente, tal medida enfrenta a oposição do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP), pois este defende que essa solução criará uma maior confusão entre as missões dos dois subsistemas, o que será prejudicial para o ensino superior. É notável a evolução do ensino politécnico a respeito da concessão de graus académicos, visto que, inicialmente, nos anos 80 nasceram nos politécnicos os CESE, que, justapostos aos bacharelatos, ficavam, em certa medida,

equiparados às licenciaturas universitárias. Dez anos depois, os politécnicos passaram legalmente a conferir o grau de licenciado e, mais tarde, o grau de mestre, logo não há razão para não ministrarem doutoramentos. Tal medida faz com que muitos autores levantem a questão da continuidade de um sistema binário, dando como alternativa, para acabar com a designação de instituto politécnico, a substituição pela designação de universidade técnica.

Outra questão abordada no presente trabalho foi o modo como estão distribuídas geograficamente as IES públicas e privadas. Concluímos que as públicas cobrem a totalidade do território nacional, apresentando um padrão mais disperso do que as privadas que se concentram nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto e nas regiões com maior densidade populacional, não garantindo, deste modo, a igualdade em questões de regionalização. Acresce ainda o facto de o setor privado se ter dedicado, sobretudo, à criação de cursos de baixo investimento económico, tais como gestão e humanidades, precisamente os que exigem menos investimento em infraestruturas. Contudo, o peso deste setor tem caído abruptamente, correspondendo, atualmente, a cerca de 15%, com vista à continuação da descida de percentagem (Queiró, 2017).

No tema do financiamento do ensino superior, relativamente às propinas, sem dúvida que esta questão é atualmente uma luta de todos os estudantes, principalmente o rumo à propina zero. Para tal, urge, nos dias de hoje, abrir um debate profundo sobre esta questão e, conseqüentemente, uma alteração na política de propinas, no sentido de as eliminar de vez. Tanto que, o art. 74.º, alínea e) da CRP faz jus a isso mesmo, referindo que se deve “*estabelecer progressivamente a gratuidade de todos os graus de ensino*”. Também foi possível observar a questão da ação social, na qual o Estado se compromete com apoios diretos - atribuição de bolsas de estudo que são concedidas mediante demonstração de necessidades económicas - e apoios indiretos.

De igual modo, um tema também abordado neste trabalho foi o atual sistema de acesso ao ensino superior português. Este sistema condiciona as escolhas dos estudantes que são ponderadas em função das vagas disponíveis (*numerus clausus*) e do sucesso académico. Tavares (2015:37) retrata quais poderiam ser, eventualmente, as conseqüências da eliminação dos *numerus clausus*: “as universidades públicas, possivelmente, concentrariam a maioria dos estudantes e os politécnicos públicos, bem como o setor privado, teriam francos problemas de atratividade; as áreas de estudo mais seletivas provavelmente ficariam

sobrelotadas, perdendo rapidamente o seu estatuto de bem posicional; as áreas geográficas do interior tenderiam a ficar desertificadas, dado que os estudantes parecem escolher, consistentemente, os grandes centros urbanos”. Também há quem defenda o aumento do número de opções estabelecimento/curso que o candidato ao ensino superior pode colocar na sua candidatura, apontando para um aumento de pelo menos 10 opções diferentes, dando margem a que o estudante possa escolher mais opções para o curso que efetivamente pretende frequentar.

A questão da A3ES também foi abordada neste trabalho, uma vez que está inteiramente relacionada com o ensino superior. Concluímos que a atuação da mesma é crucial para um bom funcionamento das IES e dos seus ciclos de estudo, dado que a existência de um curso depende de um processo demorado de certificação e acreditação que, desde 2007, está confiado à Agência. Queiró (2017) afirma que desde 2010, através das ações da A3ES, já desapareceram cerca de 50% dos cinco mil cursos superiores existentes em Portugal e, em muitos dos casos, até mesmo por iniciativa das próprias IES.

Ao longo do trabalho verificamos e sublinhamos a importância que teve a Declaração de Bolonha, que assinala já 20 anos de existência. A história de Bolonha foi, sem dúvida, um grande marco na história do ensino superior na Europa e, por consequência, em Portugal. A Declaração deve ser entendida como o primeiro passo na construção do Processo de Bolonha. Surge sem qualquer estrutura organizacional ou suporte financeiro, o que inicialmente levou muitas instituições a considerar que esta seria um mero processo de intenções. Inicialmente foi assinada por 29 países europeus, contudo, atualmente, o número de países signatários é de 47, “o que mostra o impacto desta iniciativa dentro e fora da UE”, tal como aponta Campos (2018). Realçamos a alteração mais visível e mediática, ou seja, a redução da duração dos diversos ciclos de estudo, em especial das licenciaturas de 5 ou de 4 anos para 3 anos. Contudo, Patrício (2008) alude-nos para a questão da designação de licenciado no primeiro ciclo de estudos, na qual Portugal foi o único país a adotá-la, contrariamente ao que aconteceu nos restantes países signatários, onde a designação é de *Bachelor* (Bacharelato). No que toca ao segundo ciclo, o título atribuído é o de *Master* (Mestrado) e, neste âmbito, Portugal acompanha os restantes países.

Terminamos esta abordagem ao ensino superior em Portugal, fazendo referência a Marques (2014), realçando o facto de esta autora transmitir a necessidade de definir uma

trajetória a seguir na procura de um ensino cientificamente atualizado, pedagogicamente correto e socialmente útil, que ao mesmo tempo possa suprir as deficiências do país e corresponder às necessidades e aspirações de cada indivíduo.

Bibliografia

A3ES. (2019). Disponível em: <https://www.a3es.pt/pt> [acedido em 5 de março de 2019].

DGES. (2019). Disponível em: <https://www.dges.gov.pt/pt> [acedido em 27 de fevereiro de 2019].

Alves, D. R. (2018). *A Universidade Portuguesa: ontem e hoje – da sua origem ao século XVIII*. pp. 485-497. Disponível em: <http://repositorio.uportu.pt/xmlui/bitstream/handle/11328/2085/32088-108288-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [acedido em 15 de abril de 2019].

Arroteia, J. C. (2003). *A rede de formação do ensino superior e a democratização do ensino*. Lisboa: Didaskalia.

Arroteia, J. C. (2011). *O ensino superior em Portugal: nota recente*. Disponível em: <https://estudosgeraismr.files.wordpress.com/2015/04/2011-o-ensino-superior-em-portugal-nota-recente.pdf> [acedido em 16 de maio de 2019].

Campos, P. F. (2018). *Por um Ensino Superior de Coesão Territorial: uma Perspetiva Jurídica*, dissertação de mestrado em Direito – especialização em Ciências Jurídico-Forenses, U. Coimbra.

Carvalho, J. M. (2013). *Planeamento Estratégico – O Seu Guia para o sucesso*. 2ª Ed, Vida económica.

Carvalho, J. M. (2003). *Ensino Superior: modelos de gestão, mérito e responsabilização*. Lisboa: Sílabo.

Cerdeira, M. L. (2008). *O Financiamento do Ensino Superior Português, A Partilha de Custos*, tese de doutoramento em Ciências da Educação, especialidade Políticas e Organização do Sistema Educativo, U. Lisboa.

Conceição, P., Durão, D., Heitor, M., & Santos, F. (1998). *Novas Ideias para a Universidade*. Lisboa: Instituto Superior Técnico.

Craveiro, F. M. (2018). *Acreditação no Ensino Superior - um Estudo sobre a Universidade de Coimbra*, relatório de mestrado em Administração Público-Privada, U. Coimbra.

Cruz, G. B. (2008). *O essencial sobre a História da Universidade*. Imprensa Nacional Casa da Moeda.

Estado da Educação. (2014, 2016, 2017). Org., Conselho Nacional de Educação, Lisboa. Todos disponíveis em: <http://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos-e-relatorios/estado-da-educacao> [acedido em 24 de maio de 2019].

Feijó, A. M., & Tamen, M. (2017). *A Universidade como deve ser*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Fonseca, M., & Encarnação, S. (2012). *O Sistema de Ensino Superior em Portugal em Mapas e em Números. O Sistema de Ensino Superior – Perfis Institucionais: As Universidades Públicas. O Sistema de Ensino Superior - Perfis Institucionais: Os Institutos Politécnicos Públicos. A Massificação do Ensino Superior em Portugal: Efeitos Espaciais na Diversificação do Sistema*. A3ES.

Grilo, E. M. (2002). *Desafios da Educação: Ideias para uma política educativa no século XXI*. Lisboa: Oficina do Livro.

Grilo, E. M. (2008). *O Processo de Bolonha: Origens e Implicações para o Ensino*, in *O Processo de Bolonha e os seus Desenvolvimentos*, org., Conselho Nacional de Educação, Lisboa.

ISCAC. (2019). Disponível em: <http://www.iscac.pt/index.php?lang=PT> [acedido em 5 de fevereiro de 2019].

Leão, M. T. (2006). *O ensino superior politécnico em Portugal: um paradigma de formação alternativo*, tese de doutoramento em Ciências da Educação, U. Aveiro.

Marques, M. C. (2014). *Os indicadores de gestão nas Universidades Portuguesas (Vol.1)*. Faro: Sílabas Desafios.

Patrício, M. (2008). *Quadro Europeu de Qualificações – A Perspetiva das Organizações Profissionais*, in *O Processo de Bolonha e os seus Desenvolvimentos*, org. Conselho Nacional de Educação, Lisboa.

Pires, M. L. (2007). *Ensino Superior: da Rutura à Inovação*. Lisboa: Universidade Católica Editora.

OCDE. (2006). *Revisões das Políticas Nacionais Para a Educação. Ensino Terciário em Portugal*. Relatório dos Observadores. EDU/EC (2006) 25. Disponível em: http://www.ipvc.pt/sites/default/files/relatorio_ocde_pt.pdf [acedido em 15 de junho de 2019].

Queiró, J. F. (2017). *O Ensino Superior em Portugal*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Rodrigues, M. L. (2015). *Análise cronológica das políticas públicas: ruturas e continuidades*, in *40 Anos de Políticas de Ciência e Ensino Superior em Portugal*, org. Maria de Lurdes Rodrigues e Manuel Heitor, Almedina.

Tavares, O. (2015). *Acesso ao Ensino Superior: As Preferências e a Consistência das Escolhas dos Estudantes*, in *Acesso ao Ensino Superior: Desafios para o Século XXI*, org., Conselho Nacional de Educação, Lisboa.

Teixeira, S. (2014). *Gestão Estratégica*. Escolar Editora.

Urbano, C. S. (2011). *O ensino politécnico em Portugal: a construção de uma identidade perante os desafios de mudança*, tese de doutoramento em Sociologia – ramo de Sociologia da Educação, U. Nova de Lisboa.

Vieira, I. (2015). *Uma Avaliação do Processo de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior*, in *Acesso ao Ensino Superior: Desafios para o Século XXI*, org., Conselho Nacional de Educação, Lisboa.

Jurisprudência

Constituição da República Portuguesa, 4ª Ed.

Decreto-Lei n.º 402/73, de 11 de agosto.

Decreto-Lei n.º 513-T/79, de 26 de dezembro.

Decreto-Lei n.º 296-A/98, de 25 de setembro.

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março.

Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro.

Decreto-Lei n.º 43/2014, de 18 de março.

Lei n.º 46/86, de 14 de outubro.

Lei n.º 37/2003, de 22 de agosto.

Lei n.º 62/2007, de 10 de setembro.