



O Movimento do Acesso ao Ensino Superior em Portugal de 1960 a 2017: Uma Análise Ecológica

Leanete Thomas Dotta

Amélia Lopes

&

Carlinda Leite

Centro de Investigação e Intervenções Educativas/CIIE – Faculdade de Psicologia
e Ciências da Educação da Universidade do Porto/FPCEUP
Portugal

Citação: Thomas Dotta, L., Lopes, A. & Leite, C. (2019). O movimento do acesso ao ensino superior em Portugal de 1960 a 2017: Uma análise ecológica. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(146). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4195>

Resumo: Globalmente, a ampliação dos investimentos no campo do ensino superior, que decorre e é decorrente tanto das demandas do sector económico quanto da crescente valorização da dimensão social do conhecimento, implica em mobilizações no âmbito do acesso a este nível de ensino. Se, por um lado, as políticas de acesso têm um papel central, por outro lado, as interações dos indivíduos nos diferentes ambientes em que estão inseridos não podem ser desconsideradas. O objetivo deste artigo, numa perspetiva sócio ecológica, foi a análise dos movimentos do acesso ao ensino superior em Portugal no período de 1960 a 2017. A interpretação dos dados de acesso e da legislação sobre o ensino superior do referido período, em relação com o resultado da revisão de literatura, permitiu identificar momentos de expansão e retração do acesso à formação superior em Portugal. Foi na confluência de um conjunto de fatores, mais ou menos favoráveis, que se originaram os distintos movimentos do acesso ao longo do tempo. Esta confluência de fatores fez com que os indivíduos modelassem e

remodelassem suas aspirações com relação ao ingresso no ensino superior.

Palavras-chave: Sócio ecologia; acesso ao ensino superior; Portugal

The movement of higher education access in Portugal from 1960 to 2017: An ecological analysis

Abstract: Globally, the expansion of investments in the field of higher education, which stems from both the demands of the economic sector and the growing appreciation of the social dimension of knowledge, implies mobilization within the scope of access to this level of education. If, on the one hand, access policies play a central role, on the other hand, the interactions of individuals in the different environments of which they are part cannot be disregarded. The aim of this paper, from a socio-ecological perspective, was to analyse the movements of access to higher education in Portugal from 1960 to 2017. The interpretation of data on access and legislation on higher education in that period, in relation to the literature review outcomes, made it possible to identify moments of expansion and retraction of access to higher education in Portugal. It was at the confluence of a set of more or less favorable factors that the distinct movements of access originated over time. This confluence of factors led individuals to shape and reshape their aspirations concerning their entry to higher education.

Keywords: Socioecology; higher education access; Portugal

Movimiento de acceso a la educación superior en Portugal de 1960 a 2017: Un análisis ecológico

Resumen: A nivel mundial, la expansión de las inversiones (¿los empujes?) en el campo de la educación superior, que se deriva tanto de las demandas del sector económico como de la creciente apreciación de la dimensión social del conocimiento, implica una movilización dentro del alcance del acceso a este nivel educativo. Si, por un lado, las políticas de acceso desempeñan un papel central, por otro lado, las interacciones de los individuos en los diferentes entornos en los que se insertan no se pueden ignorar. El objetivo de este documento, desde una perspectiva socioecológica, fue analizar los movimientos de acceso a la educación superior en Portugal desde 1960 hasta 2017. La interpretación de los datos de acceso y la legislación sobre educación superior en ese período, en relación con el resultado de la revisión de la literatura, lo hizo posible identificar momentos de expansión y retracción del acceso a la educación superior en Portugal. Fue en la confluencia de un conjunto de factores, más o menos favorables, que los distintos movimientos de acceso se originaron en el tiempo. Esta confluencia de factores llevó a los individuos a modelar y reformular sus aspiraciones para ingresar a la educación superior.

Palabras-clave: Socioecología; acceso a la educación superior; Portugal

Introdução

São centrais, tanto nas políticas europeias como nas diretrizes de organismos de alcance mais amplo (European Commission/EACEA/Eurydice, 2014; OECD, 2017), discursos que balançam entre razões de democratização do ensino superior e razões de necessidade de atender às exigências das sociedades do conhecimento e do setor económico.

Foi nesta tensão que as mudanças globais que têm ocorrido a partir da década de 1980, configurando e sendo configuradas por ideais neoliberais e por meio de ferramentas e instrumentos de governo apropriados, tiveram impacto significativo nas políticas educacionais. Recuando um pouco mais no tempo, já na década de 1970 se verificavam fortes indícios dos esforços em direção a uma cooperação europeia no campo de ensino superior (Antunes, 2005; Bianchetti & Magalhães, 2015; Solanas, 2014), contudo, foi na década de 1990 que esta orientação ganhou relevo, com a Declaração de Bolonha e as diretrizes da criação do Espaço Europeu de Ensino Superior. A partir de então, sob o argumento de aumentar a competitividade do sistema de ensino europeu no cenário mundial, os países membros passaram a organizar os seus sistemas de ensino seguindo compromissos coletivos. Embora o impacto do poder global não possa ser negado (Edwards Jr., 2014), os estados nacionais continuaram a exercer importante papel no avanço dos projetos regionais e locais (Dale, 2008; Robertson & Dale, 2017).

Inserido nesse cenário, Portugal não ficou isento de significativas mudanças na organização do ensino superior - que já tinha sofrido reconfigurações importantes a partir da viragem democrática que teve início em 1974 e da reforma do sistema de ensino, em 1986, com a primeira Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE - Lei nº 46/1986) - com impacto nos movimentos do acesso a esse nível de ensino.

Esse crescente processo de valorização da formação superior e as demandas pela sua ampliação, em Portugal, têm impulsionado estudos com foco nos processos de transição para o mercado de trabalho (Figueiredo, Biscaia, Rocha, & Teixeira, 2017) e da empregabilidade (David, Abreu, Segura, Formigoni, & Montovani, 2015); na transição do ensino secundário (Neves, Ferraz, & Nata, 2017); nas questões da equidade e da democratização (Dias, 2015); nas especificidades institucionais (Conceição, Heitor, & Horta, 2003; Magalhães, Amaral, & Tavares, 2009); nos novos públicos que acedem a esta formação (Brás et al., 2012; Fragoso et al., 2013); na questão das tecnologias e nas possibilidades do ensino a distância (Hasan & Laaser, 2010); nas implicações do Processo de Bolonha (Leite, Fernandes, & Sousa-Pereira, 2017; Thomas Dotta & Lopes, 2014); e nas características dos estudantes (Almeida, Guisande, Soares & Saavedra, 2006; Cerdeira, 2016). Apesar dos diferentes focos dos estudos que incidem sobre esse nível de ensino em Portugal, a questão das políticas acaba por ser transversal à sua grande maioria. Entretanto, quando o tema envolve, de forma mais específica, a promoção e as condições do acesso, as políticas ocupam lugar de centralidade, embora não possam ser tomadas como responsáveis exclusivas (Oliveira, Vieira, & Vieira, 2015; Vieira & Vieira, 2014). O impacto das políticas públicas, entendidas como um processo decorrente de movimentos globais e locais (Dale, 2004), é inegável nos movimentos do acesso a formação superior. Por outro lado, também é inegável o impacto das dinâmicas resultantes das interações estabelecidas pelos indivíduos nos diferentes ambientes em que estão inseridos.

A definição de acesso (ao ensino superior), de forma objetiva, está relacionada com o direito à candidatura ao ingresso por parte de um candidato qualificado. Contudo, correntemente o termo está ligado à combinação entre admissão e participação. Uma conceção mais alargada associa ao termo o sentido de políticas – “Políticas de acesso” –, tendo uma conotação que, simultaneamente, visa ampliar a participação no ensino superior de todas as classes sociais e assegurar a efetividade dessa participação (European Commission/EACEA/Eurydice, 2014).

No âmbito do estudo a que se reporta este artigo, são discutidas as questões do acesso tendo em conta esta última conceção e os pressupostos de que a ampliação da entrada no ensino superior está diretamente ligada ao objetivo do aumento do nível educacional da população e da importância que é atribuída a este nível de ensino para o desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades (Figueiredo, Portela, Sá, Cerejeira, Almeida, & Lourenço, 2017).

Este estudo tem por objetivo, numa abordagem sócioecológica (Bronfenbrenner, 2011; Caena, 2014), analisar os movimentos do acesso ao ensino superior em Portugal no período de 1960 a 2017, tendo por referência as seguintes questões de partida:

- Quais foram, numa perspetiva diacrónica, os principais movimentos de expansão e/ou de retração do acesso ao ensino superior em Portugal no período de 1960 a 2017?
- Quais foram as principais políticas públicas de acesso ao ensino superior no decorrer do período a ser analisado?
- Que fatores socioeconómicos e sociopolíticos estão relacionados aos movimentos do acesso identificados?

O artigo, na organização que é seguida, depois de apresentar o percurso metodológico e os contributos sobre o tema obtidos a partir da revisão da literatura, dá conta dos dados do acesso ao ensino superior em Portugal numa perspetiva diacrónica, abrangendo o período de 1960 até 2017. Esses dados são acompanhados de uma primeira interpretação, a partir das variáveis: subsistema de ensino – Público ou Privado; tipo de ensino – Universitário e Politécnico; sexo dos estudantes. Esta secção remete para a primeira questão norteadora do estudo – a identificação dos movimentos de expansão e/ou de retração no acesso ao ensino superior em Portugal. Considerando que o conhecimento e a análise das políticas públicas são essenciais para a compreensão das implicações dos ambientes imediatos e remotos no desenvolvimento dos indivíduos (Bronfenbrenner, 2011), o ponto seguinte, vinculado à segunda questão norteadora, apresenta os principais documentos legais que foram regulamentando o acesso ao ensino superior, bem como aqueles que, de forma indireta, tiveram impacto nos movimentos do acesso. A terceira secção busca responder à última questão do estudo e, em uma abordagem ecológica, são discutidos os movimentos marcantes do acesso ao ensino superior em Portugal em relação com fatores socioeconómicos e sociopolíticos. Nas considerações finais, em forma de síntese analítica, são discutidas as principais conclusões que o estudo possibilitou.

Procedimentos Metodológicos

A abordagem metodológica que fundamenta este estudo pressupõe uma análise contextualizada do fenómeno - neste caso o acesso ao ensino superior – que permita apreender a realidade de uma forma abrangente e na sua relação com fatores que a influenciam. O ser humano, no decorrer do seu percurso de desenvolvimento, está em contínua alteração e inter-relação, de diferentes sistemas, quer imediatos quer distantes, sendo que essas relações condicionam as suas decisões, atitudes e desenvolvimento (Bronfenbrenner, 2011). Esses sistemas interpenetram-se uns nos outros, influenciando-se mutuamente. Trata-se do microsistema, o ambiente imediato do sujeito onde se destacam as atividades, as relações interpessoais e os papéis. No mesossistema têm lugar as ligações e processos entre dois ou mais ambientes onde a pessoa participa ativamente - é um sistema de microsistemas. O exossistema, nas palavras de Bronfenbrenner (1989, p. 12) “compreende ligações e processos entre dois ou mais cenários, em que, pelo menos num deles, o indivíduo não está inserido, mas onde ocorrem situações que influenciam os processos e o cenário

onde o indivíduo em desenvolvimento está inserido e atua”. O macrossistema é formado pelas dinâmicas sociais mais abrangentes e que influenciam os sistemas anteriores, compreende os padrões de cultura e subcultura dominantes. Nessa perspectiva, o impacto das políticas públicas depende das interações positivas entre os quatro sistemas.

Tendo estas ideias por referência, o estudo que aqui se apresenta exigiu uma incursão: (a) nos dados do acesso ao ensino superior em Portugal, da Direção Geral de Estatísticas do Ensino Superior – DGEEC(2018a, 2018b), na base de dados do Instituto Nacional de Estatísticas (INE) e na Base de Dados Portugal Contemporâneo – PORDATA(2018); (b) na legislação sobre o ensino superior, a partir da página eletrónica da Direção Geral do Ensino Superior – DGES(2018) e do Diário da República Eletrónico. Paralelamente procedeu-se a uma revisão de literatura dos estudos realizados em Portugal sobre o acesso ao ensino superior através da consulta das bases de dados EBSCO, SCOPUS e WOS. A busca foi realizada com as palavras-chave “Higher Education”, “Access”, “Portugal”, de forma associada, a serem localizadas nos resumos de artigos publicados em revistas indexadas nestas bases, cujos textos completos estivessem disponíveis. Sob estes critérios e após uma leitura aprofundada dos artigos identificados, foram selecionados 12 artigos cujas discussões são pertinentes a este estudo. Esses artigos foram organizados segundo três temas: o primeiro, com cinco artigos, associa o acesso às políticas e às questões da democratização; o segundo tema agrega três artigos que discutem o acesso dentro do quadro geral das transformações do ensino superior; o terceiro tema reúne quatro artigos selecionados por abrirem perspectivas de aprofundamento futuro, pois direcionam-se para as novas formas de acesso dos públicos que tradicionalmente não acediam ao ensino superior.

Além dos artigos identificados, a partir dos critérios definidos, contribuíram para as análises importantes publicações de outras bases de dados, como, por exemplo, publicações de organismos oficiais ligados ao ensino superior ou livros e capítulos de livros de especialistas da área.

Temporalmente, as publicações identificadas situam-se, maioritariamente, a partir do início da década de 2000. Um recuo às décadas de 1960 e 1970 permitiu identificar estudos, no âmbito da sociologia, que discutiram o acesso ao ensino superior numa perspectiva mais ampla, nomeadamente tendo em conta a relação do dualismo social e económico da sociedade portuguesa e suas implicações no acesso ao ensino superior, ou seja, a par da existência de núcleos modernizados a subsistência de espaços maiores de vida económica e social tradicional; os mecanismos sociais de recrutamento e a caracterização sociodemográfica e sociocultural dos estudantes desse nível de ensino. A referida revisão da literatura está incorporada na análise dos movimentos do acesso em relação com a legislação, no item 5 deste artigo.

Movimentos do Ingresso de Estudantes no Ensino Superior – Um Olhar Diacrónico

No decorrer dos últimos 50 anos o acesso ao ensino superior passou por momentos de expansão, abrandamento e quebra, decorrentes de um conjunto de fatores de ordem diversa. Analisar tais fatores implica a identificação desses momentos, com a ajuda de dados estatísticos que caracterizaram o acesso a este nível de ensino. Sob os pressupostos que orientam este estudo, os dados são apresentados tendo em conta o número absoluto dos estudantes matriculados no ensino superior em Portugal, segundo o sexo, o subsistema Público e Privado e o tipo de ensino Universitário e Politécnico. A inserção, na primeira tabela, dos anos de 1940 e 1950, embora não sejam objeto de análise, justifica-se por possibilitar um olhar mais abrangente. Os dados serão apresentados ano a ano, a fim de possibilitar uma visualização mais completa e a percepção de nuances mais pormenorizadas dos movimentos do acesso.

Os campos não preenchidos correspondem a ausência de dados nas fontes consultadas; no caso do tipo de ensino – Público e Privado, os dados estão disponíveis a partir de 1978. No caso dos anos de 1967 e 1977, também não foram encontrados dados disponíveis.

Os primeiros sinais da expansão do acesso ao ensino superior, de acordo com os dados, estão entre os anos de 1950 e 1960. Na década de 1960 verificou-se um crescente no ingresso, com um percentual maior de aumento no ano de 1963 e outro pico de crescimento em 1968. Na década de 1970 os dados mostram uma oscilação nos números, no ano de 1974 há um decréscimo e nos anos de 1975 e 1976 ocorre o maior aumento de ingresso da história (24% e 21%, respetivamente). Em 1977 os números caem drasticamente, retomando o crescimento no início da década de 1980 (Tabela 1 e 2). Em 1978 que foram registados os primeiros dados do ingresso em instituições privadas. Destaca-se, a partir do início de 1960, com uma ascensão muito marcada até o final da década de 1970 o número de ingresso de mulheres.

Tabela 1

Estudantes matriculados no ensino superior segundo sexo e subsistema Público e Privado – de 1940 a 1979

Ano	Total	Sexo		Subsistema	
		Homens	Mulheres	Público	Privado
1940	9 321	7 552	1 769		
1950	13 489	10 135	3 354		
1960	23 877	16 839	7 038		
1961	25 393	-	-		
1962	26 924	18 049	8 875		
1963	29 788	-	-		
1964	31 575	20 346	11 229		
1965	33 972	-	-		
1966	35 933	22 060	13 873		
1968	41 969	24 725	17 244		
1969	46 019	26 939	19 080		
1970	49 461	27 497	21 964		
1971	51 510	27 742	23 768		
1972	53 999	28 392	25 607		
1973	58 605	30 316	28 289		
1974	56 910	25 384	31 526		
1975	70 911	43 214	27 697		
1976	85 800	51 472	34 328		
1978	81 618	47 563	34 055	77 501	4 081
1979	81 582	47 517	34 065	72 830	6 606

Fontes: Instituto Nacional de Estatística (Volume: Estatísticas da Educação - Ministério da Educação); PORDATA.

Os campos não preenchidos correspondem a ausência de dados nas fontes consultadas; no caso do tipo de ensino – Público e Privado, os dados estão disponíveis a partir de 1978. No caso dos anos de 1967 e 1977, também não foram encontrados dados disponíveis.

Os primeiros sinais da expansão do acesso ao ensino superior, de acordo com os dados, estão entre os anos de 1950 e 1960. Na década de 1960 verificou-se um crescente no ingresso, com um percentual maior de aumento no ano de 1963 e outro pico de crescimento em 1968. Na década de 1970 os dados mostram uma oscilação nos números, no ano de 1974 há um decréscimo e nos

anos de 1975 e 1976 ocorre o maior aumento de ingresso da história (24% e 21%, respectivamente). Em 1977 os números caem drasticamente, retomando o crescimento no início da década de 1980 (Tabela 1 e 2). Em 1978 que foram registados os primeiros dados do ingresso em instituições privadas. Destaca-se, a partir do início de 1960, com uma ascensão muito marcada até o final da década de 1970 o número de ingresso de mulheres.

Tabela 2

Estudantes matriculados no ensino superior segundo sexo, tipo de ensino Universitário e Politécnico e subsistema Público e Privado – de 1980 a 1989

Ano	Total	Sexo		Tipo de ensino		Subsistema	
		Homens	Mulheres	Universitário	Politécnico	Público	Privado
1980	80 919	45 370	35 549			73 869	7 050
1981	83 754	46 012	37 742			75 658	8 096
1982	86 789	46 697	40 092			78 339	8 450
1983	89 310	47 129	42 181			80 382	8 928
1984	95 133	48 161	46 972			84 362	10 771
1985	102 145	51 102	51 043			88 416	13 729
1986	106 216	52 492	53 724			90 535	15 681
1987	117 128	57 348	59 780			94 280	22 848
1988	123 507	59 026	64 481			99 402	24 105
1989	135 937	64 991	70 946			107 033	28 904
1990	157 869	68 123	89 746	128 502	29 367	119 733	38 136
1991	186 780	80 888	105 892	146 238	40 542	135 350	51 430
1992	218 317	93 298	125 019	167 659	50 658	149 667	68 650
1993	246 082	102 543	143 539	185 121	60 961	164 433	81 649
1994	269 982	112 873	157 109	202 697	67 285	176 202	93 780
1995	290 348	122 701	167 647	217 094	73 254	186 286	104 062
1996	313 415	132 639	180 776	230 641	82 774	198 774	114 641
1997	334 125	142 602	191 523	243 512	90 613	212 726	121 399
1998	347 473	152 684	194 789	247 865	99 608	226 642	120 831
1999	356 790	157 346	199 444	248 211	108 579	238 857	117 933

Fonte: PORDATA

No primeiro ano da década de 1980 manteve-se a diminuição do número de ingressos verificado nos últimos anos da década anterior. A partir de 1981 verificou-se um aumento constante, mas controlado até 1984, sendo que a partir de então os números seguem um crescimento vertiginoso até o final da década de 1990. No subsistema privado seguindo a tendência da década de 1970 os números também aumentam de forma controlada, contudo no início dos anos de 1990 os dados indicam um crescimento muito acentuado. É na década de 1990 que se consolida o ensino politécnico que foi tendo uma procura também crescente. A tendência do aumento do número de mulheres no ensino superior da década anterior manteve-se, sendo que, precisamente, no ano de 1986 o número de mulheres inscritas ultrapassou de forma irremediável o número de matrículas dos homens. A mesma tendência pode ser verificada nos dados do ingresso segundo o tipo e o subsistema de ensino até 2017 (conforme Tabelas 3 e 4).

Tabela 3

Estudantes matriculados segundo o tipo de ensino, Universitário e Politécnico, e sexo – de 1990 a 2017

Ano	Total	Tipo de ensino					
		Universitário			Politécnico		
		Total	Sexo		Total	Sexo	
		Homens	Mulheres		Homens	Mulheres	
1990	157 869	128 502	53 689	74 813	29 367	14 434	14 933
2000	373 745	252 912	111 258	141 654	120 833	51 266	69 567
2010	383 627	243 980	117 506	126 474	139 647	61 645	78 002
2017	361 943	235 214	109 224	125 990	126 729	58 695	68 034

Fonte: PORDATA

Tabela 4

Estudantes matriculados segundo o subsistema de ensino Público e Privado e sexo – de 1990 a 2017

Ano	Total	Subsistema de ensino					
		Público			Privado		
		Total	Sexo		Total	Sexo	
		Homens	Mulheres		Homens	Mulheres	
1990	157 869	119 733	55 981	63 752	38 136	12 142	25 994
2000	373 745	255 008	115 910	139 098	118 737	46 614	72 123
2010	383 627	293 828	141 276	152 552	89 799	37 875	51 924
2017	361 943	302 596	142 828	159 768	59 347	25 091	34 256

Fonte: PORDATA

O aumento dos números gerais do ingresso no ensino superior constatado no decorrer da década de 1990 persiste num ritmo significativo até o ano de 2003 (Tabelas 2 e 5). A partir de 2004 até 2017, em meio a uma tendência geral decrescente, nos anos de 2008, 2010 e 2011, 2016 e 2017 verificou-se reações positivas nos números. O olhar comparado sobre os dados gerais, sobre os dois subsistemas e tipos de ensino assinala diferenças, embora discretas, nos movimentos do acesso. No caso do ensino privado, depois de um crescimento exponencial entre o final dos anos de 1980 e 1990, em 1999 inicia um processo de decréscimo que se exacerbou no decorrer dos anos de 2000. Apenas em 2016 e 2017, com um discreto aumento, o ensino privado, voltou a acompanhar a tendência de aumento dos números gerais. No caso do subsistema politécnico, depois de um continuum de crescimento, em 2005 os números do ingresso diminuíram, reagindo positivamente em 2008, 2012, 2016 e 2017.

Tabela 5

Estudantes matriculados segundo o subsistema e o tipo de ensino – de 2000 a 2017

Ano	Total	Subsistema		Tipo de ensino	
		Público	Privado	Universitário	Politécnico
2000	373 745	255 008	118 737	252 912	120 833
2001	387 703	273 530	114 173	254 714	132 989
2002	396 601	284 789	111 812	256 211	140 390
2003	400 831	290 532	110 299	255 109	145 722
2004	395 063	288 309	106 754	250 535	144 528
2005	380 937	282 273	98 664	241 054	139 883

Tabela 5 (cont.)

Estudantes matriculados segundo o subsistema e o tipo de ensino – de 2000 a 2017

Ano	Total	Subsistema		Tipo de ensino	
		Público	Privado	Universitário	Politécnico
2006	367 312	275 521	91 791	233 315	133 997
2007	366 729	275 321	91 408	230 108	136 621
2008	376 917	284 333	92 584	237 219	139 698
2009	373 002	282 438	90 564	236 220	136 782
2010	383 627	293 828	89 799	243 980	139 647
2011	396 268	307 978	88 290	253 558	142 710
2012	390 273	311 574	78 699	253 059	137 214
2013	371 000	303 710	67 290	245 752	125 248
2014	362 200	301 654	60 546	242 875	119 325
2015	349 658	292 359	57 299	234 373	115 285
2016	356 399	297 884	58 515	234 614	121 785
2017	361 943	302 596	59 347	235 214	126 729

Fonte: PORDATA

A esta diminuição não é alheia a introdução de um sistema de avaliação dos cursos do ensino superior em Portugal pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), que passou a exigir a existência de condições ao nível dos recursos humanos e das instituições que nem todas cumpriam, optando pela descontinuidade de alguns dos cursos.

Como já referido anteriormente, no ano de 1986 o número geral de ingresso das mulheres superou de forma irremediável o número de ingressos dos homens. Quando a variável sexo é focada segundo os subsistemas e tipo de ensino é possível verificar algumas especificidades. Entre os anos de 1990 e 2017, no ensino universitário (Tabelas 4 e 5) os percentuais de aumento das matrículas dos homens, de forma constante, foram maiores; já no ensino politécnico, entre 1990 e 2000 os números indicam um processo inverso, isto é, o percentual de aumento das matrículas das mulheres é maior em relação ao dos homens. No ano de 1990 havia mais mulheres (40%) do que homens matriculados no ensino universitário, número que cai em 2010; no ensino politécnico, se em 1990 havia mais 3% de mulheres matriculadas do que homens, em 2000 eram mais 35%, diminuindo este percentual gradativamente nos anos seguintes, chegando a 15% em 2017. No âmbito dos dois subsistemas – público e privado, verifica-se que no ensino privado houve um crescimento percentual maior no ingresso dos homens ao longo da década de 1990, em comparação com a década de 2000. No ensino público nesse mesmo período há um maior equilíbrio entre o aumento das matrículas dos homens e das mulheres. Em 2010, no ensino público, o número de matrículas de mulheres chegou a ser 20% maior do que o dos homens, caindo para 7% em 2017; já no ensino privado o número das mulheres matriculadas foi, em 1990, 114% maior do que dos homens, sendo que essa diferença foi diminuindo nos anos seguintes; mas ainda assim em 2017 havia no ensino superior privado mais 36% mulheres do que homens.

Em modo de síntese, sobre o movimento do acesso ao ensino superior em Portugal, no decorrer dos últimos quase 50 anos, tendo em conta o número total das matrículas, o tipo e subsistema de ensino e as suas relações com o sexo, podemos dizer:

Sobre as Matrículas no Ensino Superior – Números Absolutos

a. O primeiro momento de expansão das matrículas no ensino superior aconteceu efetivamente entre os anos de 1960 e 1970, período no qual foi possível verificar alguns picos de crescimento como no ano de 1963 e 1968, na primeira década e em 1975 e 1976 na segunda década. Vale destacar que nestes dois últimos anos o crescimento das matrículas alcançou uma percentagem de crescimento não mais verificada; em contrapartida, entre os anos de 1977 e 1979 os números do acesso sofrem um evidente decréscimo.

b. Na década de 1980 ocorreu a retomada do crescimento dos números do acesso, embora, de forma lenta, gradativa e com oscilações, mas com tendências crescentes, mais significativas no final desta década.

c. Entre os anos de 1989 e 1993 está situado o segundo momento de grande expansão dos números de acesso. Depois deste período os números tiveram crescimentos muito menos significativos, oscilantes e com uma gradativa tendência à diminuição.

d. O período de 2004 a 2015 foi o mais longo de retração dos números de acesso, em um movimento de decréscimo, com discretas reações nos anos de 2008, 2010 e 2011. Os anos de 2016 e 2017 também indicaram uma discreta reação positiva.

e. Portanto, os movimentos do acesso ao ensino superior foram marcados por dois momentos de expansão, o primeiro do final da década de 1960 até 1976 e o segundo do final da década de 1980 até o final de 1990; são marcados por dois momentos de retração, o primeiro, mais curto, entre 1977 e 1979 e o segundo, mais longo e mais severo, entre 2003 e 2015. Os períodos intercalares aos referidos momentos foram de crescimento mais lento e controlado.

f. Na última metade da década de 1960 até meados da década de 1970 o crescente ingresso de mulheres no ensino superior teve um papel decisivo neste primeiro momento de expansão, crescendo sempre em proporção maior do que o ingresso dos homens. No primeiro momento de retração do acesso, entre 1977 e 1979, o número das inscrições dos homens foi maior do que das mulheres, contudo, em 1986 o número de ingresso de mulheres superou, de forma irreversível, o número de acesso dos homens; no segundo momento de retração do acesso, os números do acesso das mulheres diminuíram mais do que os dos homens.

Sobre o Tipo de Ensino – Universitário/Politécnico e Sexo

a. Na década de 1990, que corresponde ao segundo momento de expansão do acesso ao ensino superior, o crescimento dos números do acesso ao ensino politécnico foi marcadamente maior do que no ensino universitário, com picos de crescimento no início e no final da referida década e no início da década de 2000, nomeadamente em 2000 e 2001 - enquanto no ensino superior universitário já se registava uma diminuição do ingresso, o politécnico contava com percentagens de aumento significativas. No segundo período de retração (2003-2015), o movimento no ensino politécnico foi discretamente distinto. A diminuição do ingresso, que iniciou em 2004, registou um aumento entre 2007 e 2011, com exceção do ano de 2009; já entre 2012 e 2015 a retração se mostrou ainda mais significativa do que no ensino universitário. Por outro lado, em 2016 e 2017 o aumento das matrículas no politécnico foi maior do que no ensino universitário.

b. Portanto, a consolidação e o aumento pela procura do ensino politécnico tiveram um importante papel nos movimentos de expansão do ensino superior.

c. Com relação ao ingresso das mulheres é possível verificar que, no politécnico, ano a ano, nos períodos de crescimento, o aumento do acesso das mulheres foi maior do que no ensino universitário; o crescimento do número de mulheres também foi maior em comparação com o crescimento dos números de acesso dos homens.

Sobre o Subsistema de Ensino – Público/Privado e Sexo

a. Um olhar vertical e diacrónico sobre os dados do acesso ao ensino superior privado permite constatar, neste subsistema, um movimento de expansão e de retração próprio, em comparação com os números absolutos. O ensino privado mantém um movimento de expansão que se situa entre os anos de 1979 e 1996, com momentos pontuais de redução nos números de acesso em 1980, 1982, 1983 e em 1988. O acesso neste subsistema de ensino inicia um processo irreversível de retração em 1998 com momentos de intensificação da retração em 2005 e 2007 e entre 2012 a 2014.

b. No caso da variável sexo, os dados, nas bases consultadas, estavam disponíveis a partir de 1990. Verifica-se que no segundo período de expansão o percentual de aumento do ingresso dos homens foi, no início da década de 1990, maior do que o das mulheres; ainda assim, havia cerca de mais 20% de mulheres matriculadas neste subsistema de ensino do que de homens. Comparando o crescimento do acesso das mulheres nos dois subsistemas, o crescimento do número de mulheres foi maior no ensino privado até ao ano de 1996, entrando depois em processo de declínio que se intensifica a partir de 1998.

Um olhar panorâmico, transversal e ao pormenor sobre o movimento do acesso permite, segundo a perspectiva que orienta este estudo, identificar quatro importantes momentos. Um primeiro momento de expansão que corresponde ao período de 1960 a 1976; um primeiro momento, embora curto, de grande retração entre 1977 e 1979; um segundo momento de expansão entre 1989 e 1993 e, por fim, um segundo momento de retração do acesso que teve início a partir de 2003 estendendo-se até 2015. É importante destacar que esta delimitação não é totalmente linear, podendo ser verificadas oscilações no decorrer dos referidos períodos; destaca-se ainda que os períodos intermediários aos definidos como marcos de expansão/retração foram de crescimento moderado e controlado.

A Legislação do Acesso ao Ensino Superior em Portugal

O acesso ao ensino superior, até à segunda metade da década de 1970, tinha poucas restrições, sendo condicionado à realização do curso complementar ao ensino secundário. Podiam ingressar ainda, nesse nível de ensino, os indivíduos maiores de vinte e cinco anos sem as qualificações académicas exigidas de obtenção do diploma do ensino secundário, desde que revelassem um “nível cultural adequado à frequência desse ensino” (Lei 5/73 de 25 de julho), por meio da realização dos denominados exames ad hoc. Essa foi uma opção de ingresso até ao ano de 2004 e consistia numa prova nacional de língua portuguesa, eliminatória, de uma entrevista e de uma prova específica à área de formação do ensino superior a que se estavam a candidatar. Altamente seletivos, nesses exames, apenas cerca de 20% dos candidatos eram aprovados (Amorim, Azevedo, & Coimbra, 2011).

Em 1975 foi instituído o Serviço Cívico Estudantil, posteriormente inserido como o 1º ano do ensino superior. As bases programáticas para a reforma do ensino superior de 1975 continham pontos específicos sobre o acesso, que referiam:

1. É instituído, para todos os estudantes do ensino superior, um ano vestibular constituído por atividades de serviço cívico, que criem nos estudantes hábitos de trabalho socialmente produtivo e que os integrem nos grandes problemas nacionais, e por cursos propedêuticos que os iniciem na metodologia geral do trabalho intelectual avançado e nas disciplinas fundamentais do curso que se propõem frequentar.

2. Os trabalhadores-estudantes, com atividade profissional comprovada nos termos a estabelecer em legislação complementar, ficarão isentos da prestação de serviço cívico, mas deverão seguir os cursos de propedêutica.
3. Enquanto não for reestruturado o atual sistema de ensino secundário no sentido de uma via única, deverão conceder-se aos estudantes do ensino técnico profissional e do ensino médio condições de acesso ao ensino superior, tanto quanto possível, equivalentes às que vigorem para os estudantes do ensino liceal.
4. Os maiores de 25 anos e os trabalhadores com um mínimo de cinco anos de atividade profissional, comprovada nos termos de legislação complementar, terão acesso ao ano vestibular, independentemente das habilitações académicas que possuírem, mediante aprovação em exame preliminar adequado.
5. O Governo providenciará no sentido de organizar novas formas de ensino superior que o tornem acessível aos trabalhadores. (Decreto-Lei 363/75 de 11 de julho)

A primeira parte da década de 1970, e como já referimos, foi marcada por um aumento na afluência de estudantes ao ensino superior, diante do que, em 1977, sob a justificativa da preocupação com a manutenção da qualidade, com a possibilidade do aumento do índice de desemprego e com a constatação de que o aumento do número desses estudantes teria vindo a “desorganizar as Universidades e demais estabelecimentos de ensino superior, saturando quase por completo as instalações disponíveis e gerando uma situação não solucionável a curto prazo de carência em pessoal docente devidamente qualificado” (Decreto-Lei 397/77 de 17 de setembro), foi instituído o *numerus clausus*, em vigor até ao presente. Tratava-se da fixação de números máximos de alunos a admitir por cada curso e por cada instituição. Essa limitação do número de vagas gerou a necessidade de medidas de classificação dos candidatos, passando o ingresso a ser dependente da habilitação adequada à inscrição no curso pretendido e da aprovação no exame de acesso correspondente. Tinham acesso livre ao ensino superior, em regime de supranumerário, funcionários de missões diplomáticas no estrangeiro, emigrantes e estudantes nacionais de países africanos de expressão portuguesa, desde que tivessem a habilitação equivalente à necessária ao ingresso. Podiam ainda ingressar os maiores de 25 anos que tivessem realizado o exame ad hoc e estudantes que tivessem um diploma de ensino superior oficial português (Portaria n.º 634-A/77 de 4 de outubro). No final da década de 1970 foi regulamentada a instituição do Ano Propedêutico, de frequência e aprovação obrigatória, como etapa conducente ao ensino superior e que, mais tarde, foi convertido no 12º ano do ensino secundário (Decreto-Lei n.º 491/77 de 23 de novembro; Portaria n.º 210/78 de 15 de abril; Portaria n.º 71/79 de 8 de fevereiro). Destaca-se, ainda, a conversão dos cursos de formação técnica em formação superior e, em consequência, a criação das escolas superiores técnicas e escolas superiores de educação, onde eram ministrados os cursos superiores de curta duração que conferiam o diploma de técnico superior, com valor equivalente ao bacharelato. O ingresso nesses cursos seguia as mesmas regras do acesso ao ensino superior e, posteriormente, o conjunto dessas instituições passou a ser denominado como “ensino superior politécnico” (Decreto-Lei n.º 427-B/77 de 14 de outubro; Lei n.º 61/78 de 28 de julho; Decreto-Lei n.º 513-T/79 de 26 de dezembro).

Desde 1978, a seleção dos candidatos que acediam ao ensino superior era feita com base nas classificações obtidas pelos estudantes no ensino secundário. No início da década de 1980, a extinção do Ano Propedêutico ou a sua conversão no 12º ano no ensino secundário gerou um período de transição que não suportou alguns dos dispositivos legais que foram sendo introduzidos na tentativa de tornar as regras de acesso ao ensino superior mais adequadas. Em 1983, por exemplo, foram implementados os concursos de acesso constituídos por duas provas: uma prova

comum para avaliar a capacidade de compreensão e expressão na língua portuguesa e numa língua viva estrangeira à escolha do candidato e uma prova específica para verificar a preparação mínima indispensável ao ingresso num ou mais cursos superiores específicos (Portaria 143/83 de 11 de fevereiro). A legislação que regulava esta forma de acessos foi revogada no ano seguinte. Realce-se ainda que muitos dos dispositivos legais desse período foram marcados pela afirmação de que o processo de seleção baseado exclusivamente nas classificações do ensino secundário não era adequado. Exemplo disso é a afirmação:

além de pedagogicamente inadequado, é profundamente injusto. Estando em causa, anualmente, o futuro de dezenas de milhares de jovens, torna-se indispensável minorar uma tal situação, substituindo o intolerável regime vigente por um outro que, porventura não sendo ainda o desejável, constitua uma mudança qualitativa que, dos pontos de vista pedagógico e de equidade, seja aceitável. (Portaria 168/85 de 29 de março)

Em 1986, com a promulgação da Lei de Bases do Sistema de Educativo, foram apresentadas as diretrizes do acesso ao ensino superior, mas foi em 1988 que foi concretizada a “reformulação do sistema de acesso com responsabilização predominante das instituições de ensino superior” (Decreto-Lei 354/88 de 12 de outubro), situação que se insere na proposição legal da autonomia das universidades (Lei n.º 108/88 de 24 de setembro). A regulamentação do acesso ao ensino superior de 1988 previu a realização de um concurso nacional de acesso e de concursos locais de acesso, a serem realizados por titulares do 12.º ano de escolaridade do ensino secundário, ou com habilitação legalmente equivalente e não titulares de um curso superior. Esse concurso compreendia a realização de uma prova escrita e comum a todos os cursos, de natureza não eliminatória. O critério de seriação dos candidatos, de responsabilidade das instituições, devia incluir a classificação da prova geral de acesso e as classificações obtidas no ensino secundário, de forma global ou por disciplinas, podendo as instituições incluir outros critérios como provas específicas e/ou pré-requisitos.

Em 1992, o Decreto-Lei n.º 189/92 de 3 de setembro, que foi regulamentado no ano seguinte, alterou o regime de acesso ao ensino superior, aplicável às instituições públicas, particulares e cooperativas, passando esse acesso a depender da realização de um exame nacional, escrito sobre o conteúdo do ensino secundário, não eliminatório e, ainda, da realização de provas nacionais específicas dependentes dos cursos escolhidos. Estas regras conviveram com acessos preferenciais aos estudantes oriundos dos cursos profissionalizantes assim como de Regimes Especiais de Acesso a funcionários portugueses em missões diplomáticas, portugueses bolseiros no estrangeiro, membros das Forças Armadas Portuguesas, estudantes de países abrangidos por acordos de cooperação e atletas de alta competição. Foram definidos também os Concursos Especiais de Acesso destinados aos estudantes maiores de 25 anos que realizassem o exame especial de avaliação de capacidades e para os estudantes que já possuísem um diploma superior.

Durante esta década, o ensino superior foi marcado ainda por algumas políticas que influenciaram os processos de acesso. São disso exemplo, em 1994, as bases do Sistema de Avaliação e Acompanhamento das Instituições de Ensino Superior Universitário e de Ensino Superior Politécnico, públicas e privadas (Lei 38/94, de 21 de novembro) e, em 1995, a regulamentação dos Cursos de Especialização Tecnológica (CET), cursos pós-secundários não superiores, com o objetivo de constituírem uma opção de formação e aprofundamento profissional com uma maior aproximação ao mercado de trabalho (Portaria 1227/95 de 10 de outubro).

Focando-nos no que aconteceu ao nível da LBSE, a primeira alteração ocorreu em 1997 em que foi inserida a universalidade das regras para cada subsistema de ensino, a valorização do percurso educativo do candidato no ensino secundário e a consideração obrigatória da classificação final do ensino secundário no processo de seriação. Em 1999 o Governo português, no âmbito de

um programa de expansão da capacidade do ensino superior, ampliou a rede de estabelecimentos de ensino superior politécnicos públicos (Decreto-Lei n.º 264/99 de 14 de julho). No mesmo ano foram regulamentados os regimes e os concursos especiais de acesso ao ensino superior. Ainda nesse ano foi ampliada a legislação referente aos Cursos de Especialização Tecnológica que passaram a permitir o acesso ao ensino superior mediante protocolos entre as entidades promotoras dos cursos e estabelecimentos de ensino superior, com fixação de contingentes específicos.

Em 2003 foram introduzidas alterações nas regras de acesso ao ensino superior, nomeadamente sobre a escolha das provas de ingresso, para cada par estabelecimento/curso, por parte dos estabelecimentos de ensino superior, assim como a classificação mínima a obter nas provas de ingresso e o cálculo da classificação dos cursos de ensino secundário ou equivalentes para efeitos de acesso (Decreto-Lei n.º 26/2003 de 7 de fevereiro). Vale destacar que, nesse mesmo ano, foi aprovado o Regime Jurídico do Desenvolvimento e da Qualidade do Ensino Superior (Lei 1/2003, de 6 de janeiro) que, ao instituir critérios de qualidade em função dos quais os cursos e as instituições de ensino superior passaram a ser avaliados, influenciou também os processos de acesso.

O ano de 2005 marcou o início da adesão do país ao Processo de Bolonha e com ele a introdução de várias alterações, de que são exemplo: o sistema de créditos curriculares, os ECTS (European Credit Transfer System); e as regras para os processos de mobilidade, especialmente por meio do contrato de estudos e do suplemento ao diploma (Decreto-Lei n.º 42/2005 de 22 de fevereiro). Este Processo implicou uma segunda alteração da LBSE, de que salientamos: o ensino superior passou a ser organizado em três ciclos, que conferem, respetivamente, os graus de licenciado, mestre e doutor; a adoção do sistema de créditos europeu representativo do número de horas de trabalho dos estudantes, facilitando os processos de mobilidade nacional e internacional; possibilidade de reconhecimento, por meio da atribuição de créditos, da experiência profissional e da formação pós-secundária; terem passado a poder ingressar neste nível de ensino os maiores de 23 anos, não titulares de habilitações próprias, desde que fizessem prova de capacidade para a sua frequência através da realização de provas especialmente adequadas, bem como os titulares de formação pós-secundária adequada. Foram ainda criadas condições de acesso e permanência no ensino superior para os trabalhadores-estudantes (Lei n.º 49/2005 de 30 de agosto). No ano seguinte, no âmbito das diretrizes do Processo de Bolonha, foram regulamentados o sistema de graus académicos e diplomas, assim como as condições de acesso aos maiores de 23 anos e os cursos de especialização tecnológica (CET), revogando as disposições legais anteriores.

Em 2007 foi aprovado o regime jurídico de avaliação da qualidade do ensino superior e, em setembro do mesmo ano, foi aprovada a Lei que estabeleceu o regime jurídico das instituições de ensino superior, regulando a sua constituição, atribuições e organização, o funcionamento e competência dos seus órgãos, a sua tutela e fiscalização pública do Estado, no quadro da sua autonomia (Lei n.º 38/2007 de 16 de agosto; Lei 62/2007, de 10 de setembro). Em decorrência dos referidos diplomas legais foi instituída a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), com o objetivo de avaliar e acreditar as instituições do ensino superior, os seus ciclos de estudo e o processo de inserção de Portugal no sistema europeu de garantia da qualidade do ensino superior. A consequência direta foi a necessidade do cumprimento de critérios de qualidade e a definição de condições específicas de ingresso por parte das instituições de ensino superior. No âmbito do acesso, neste mesmo ano, foram criadas as condições para o acesso ao curso de medicina por estudantes que já possuíssem um diploma superior (Decreto-Lei n.º 40/2007 de 20 de fevereiro). No ano seguinte foram introduzidas novas medidas, de que são exemplo: a possibilidade de inscrição dos estudantes em disciplinas isoladas e respetiva creditação em caso de aprovação; a possibilidade de inscrição, em qualquer estabelecimento de ensino superior, em disciplinas que não integrem o plano de estudos do seu curso, com certificação e inclusão no suplemento ao diploma; e

a possibilidade de inscrição em um curso superior em regime de tempo parcial (Decreto-Lei n.º 107/2008 de 25 de Junho).

Após um intervalo de seis anos, em 2014, um conjunto de dispositivos legais voltou a tratar das questões do acesso ao ensino superior. Dessas alterações, salienta-se: foi criado o estatuto do estudante internacional e as condições do seu acesso ao ensino superior por meio dos concursos especiais de acesso; foi instituída a obrigatoriedade da realização de provas de ingresso de Matemática e de Português para a admissão às Licenciaturas de Educação Básica; foram criados os Cursos Técnicos Superiores Profissionais, um tipo de formação superior curta que não confere grau, a serem ministrados no ensino superior politécnico, com uma componente de formação em contexto de trabalho e que dá acesso aos graus de licenciatura por meio dos concursos especiais de acesso; foram regulados os concursos especiais de acesso ao ensino superior, com alterações nas condições de candidatura dos estudantes com diploma de especialização tecnológica e discriminadas as condições do acesso para os titulares de um diploma de técnico superior profissional. (Decreto-Lei n.º 36/2014 de 10 de março; Portaria n.º 91/2014 de 23 de abril; Decreto-Lei n.º 43/2014 de 18 de março; Decreto-Lei n.º 113/2014 de 16 de julho; respetivamente).

Em síntese, as formas de acesso ao ensino superior vigentes atualmente são decorrentes de uma sucessão de diplomas legais cuja raiz pode ser encontrada na reformulação do sistema de acesso de 1988. Consistem em três modalidades de concursos: O Regime Geral, destinado ao contingente geral de estudantes; Os Regimes Especiais, para os estudantes em missão Diplomática Portuguesa no Estrangeiro, Bolseiros e Funcionários Públicos em Missão Oficial no Estrangeiro, Oficiais das Forças Armadas Portuguesas, Bolseiros Nacionais dos Países Africanos de Expressão Portuguesa, estudantes em Missão Diplomática Acreditada em Portugal, Praticantes Desportivos de Alto Rendimento e Naturais e Filhos de Naturais de Timor-Leste; e os Concursos Especiais destinados aos Maiores de 23 anos, Titulares de diploma de especialização tecnológicas, Titulares de diploma de técnico superior profissional, Titulares de outros cursos superiores. Estes últimos inserem ainda o acesso ao curso de medicina por titulares de grau de licenciado e o acesso para estudantes internacionais. As três modalidades de concursos dão acesso ao ensino superior público e privado, sendo que as duas primeiras são organizadas pela Direção Geral do Ensino Superior (DGES) e o último pelas próprias instituições de ensino superior.

A legislação do ensino superior em Portugal, no decorrer da história desse sistema, configura um cenário que foi sendo modificado em função das conjunturas socioeconómicas e das opções políticas globais, regionais e locais. Foram sendo implementadas medidas que incidiram diretamente nas condições do acesso e outras que, embora não abordassem diretamente o tema, o influenciaram. Um olhar transversal e detalhado permitiu identificar períodos a destacar pelos conjuntos de medidas implementadas.

Depois de um período de franca expansão do acesso ao ensino superior, a década de 1970, especialmente a partir de 1973, congrega medidas legais de controlo de contenção do acesso que, até então, não existiam. O serviço cívico, o ano propedêutico e a instituição do sistema de *numerus clausus* são exemplos concretos; por outro lado as primeiras diretrizes sobre os cursos de ensino superior de curta duração e das escolas politécnicas são apresentadas como vias alternativas ao ensino universitário. Trata-se de um período de contenção do acesso ao ensino superior a que Magalhães, Amaral e Tavares (2009) chamaram de “Período de Normalização”, processo que é transversal a política nacional no seu conjunto.

A segunda metade da década de 1980 até o final de 1990 foi um marco tendo em conta a promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo que, no âmbito do ensino superior, consolida o sistema binário do ensino superior, isto é, a existência do ensino universitário e do ensino politécnico. Em consequência dos princípios da referida lei, é regulamentada a autonomia universitária, a criação da universidade aberta e definido o estatuto do ensino superior particular e

cooperativo. Em decorrência foi ampliada a rede dos estabelecimentos de ensino politécnico e legislado o seu estatuto de autonomia. Foi um período de preocupações estruturais com a ampliação do ensino superior por via da ampliação da rede dos politécnicos e da rede do ensino privado.

A década de 2000 foi marcada pela regulamentação das propostas do Processo de Bolonha que altera de forma muito significativa o quadro do ensino superior, afetando a organização curricular e as formas de ingresso dos estudantes, especialmente pela regulamentação de novas formas de acesso. O foco desse período, em sintonia com as diretrizes da constituição do espaço comum do ensino superior europeu, foi, embora não só, na reorganização institucional e nos estudantes. Essas diretrizes, que tinham como pano de fundo o aumento da competitividade do sistema de ensino europeu no cenário mundial, deveriam estar materializadas até o ano de 2010. De recorrentes reuniões ministeriais resultaram conferências e comunicados que foram indicando as condições para o aprimoramento da consolidação dos compromissos assumidos e introduzindo novos objetivos que foram tendo impacto nas formas de acesso ao ensino superior.

No âmbito das condições para o acesso, no período analisado, verificam-se constantes alterações desde a exigência do serviço cívico e da aprovação no ano propedêutico, na década de 1970, até ao regime atualmente em vigor cuja raiz foi implementada em 1998 e que foi tendo elementos agregados desde então. Portanto, entre 1980 e 1998 os estudantes que acedam ao ensino superior passaram por experiências distintas, especialmente os que seguiam o percurso regular, isto é, os que saindo do ensino secundário ingressaram no ensino superior. Em relação aos estudantes que não se inseriam nesse grupo e que pretendiam ingressar no ensino superior foram criados mecanismos específicos para que pudessem ter as mesmas oportunidades que os demais, formalizados inicialmente pela possibilidade da realização dos exames ad hoc e, posteriormente, pelos concursos especiais de acesso.

A Procura pelo Ensino Superior em Portugal – Uma Análise Ecológica

Uma abordagem ecológica, como lente para a leitura do fenómeno do movimento do acesso ao ensino superior, implica na consideração dos efeitos do contexto nesse movimento. Contextos, dos mais imediatos aos mais remotos, que modelam e remodelam as aspirações com relação ao ingresso no ensino superior e que produzem efeitos diferentes nas escolhas, consoante as características dos indivíduos. Com isso quer-se dizer que mesmo que fatores económicos, sociais e políticos da mesma ordem atinjam um conjunto de pessoas, seus efeitos podem ser diferentes, desvelando assim a complexidade inerente à análise do movimento do acesso ao ensino superior em Portugal que se pretende.

Segundo os dados do acesso, o período que compreende a década de 1960 foi efetivamente o marco inicial do processo de expansão, embora, predominantemente, circunscrito aos três polos urbanos – Lisboa, Porto e Coimbra (Nunes, 1970). Sem grandes restrições ao ingresso, comparados os números do acesso dos anos de 1960 e 1975 verifica-se um aumento percentual que se aproxima dos 200%. Contudo, essa expansão não pode desconsiderar que a participação no ensino superior atingia apenas 7% do total da população portuguesa, que possuía, de forma geral, qualificações muito baixas e taxas de analfabetismo elevadas (Peixoto, 1989).

A ausência de barreiras formais ao acesso não desvaneceu o carácter restritivo e elitista do ensino superior naquele período. Em 1970, Seda Nunes afirmou que o número de estudantes universitários crescia ininterrupta e rapidamente, questionando: “Estar-se-á, pois, em presença de uma espontânea e progressiva «democratização» do acesso às Universidades?” (p. 651). O autor, com base num estudo sociológico que realizou, respondeu afirmando a “estreita relação do aparelho institucional universitário com a estrutura de classes do país” (Nunes, 1970, p. 706), ou seja,

identificou o caráter não-democrático daquela expansão, constatando que o aumento da procura se limitava àqueles que já dispunham de outros privilégios sociais.

No referido período, em um contexto político ditatorial, as estratégias governamentais no sentido do isolamento do país (Cabrito, 2011) formaram um escudo pouco permeável ao otimismo pós-guerra que se refletia na maior parte dos países democráticos. Embora o período pós-guerra não tenha produzido imediatamente os mesmos efeitos, a sociedade portuguesa não ficou totalmente imune às mudanças e a estabilidade da qual o regime usufruía até então foi sendo abalada.

No final da década de 1960, um conjunto de fatores contribuiu para a promoção do desenvolvimento de algum clima de otimismo social. A substituição do líder do regime e a consequente implementação da chamada “Primavera Marcelista” e o encaminhamento do final das guerras coloniais marcaram o período. No âmbito social, os grandes movimentos de emigração, a intensificação do comércio exterior e a disseminação da televisão foram fatores decisivos na produção de condições para o surgimento de novos comportamentos familiares, sociais e de trabalho (Baganha, 1994, Aguiar & Martins, 2004).

O referido período também foi palco de movimentos estudantis que, entre fluxos e refluxos, entre euforias e desânimos se foi consolidando (Garrido, 2008). Destaca-se a “crise de 1962” caracterizada pela postura reformista dos estudantes em prol da liberdade associativa, mas sem grandes conquistas; e a “crise de 1969”, uma versão tardia do movimento “maio de 68”, que ocorreu em França e que teve reflexos em muitos outros países (Varela & Santa, 2018), onde a mobilização estudantil teve uma conotação progressista no campo político e democratizante das estruturas socioeconómicas (Estanque & Bebianno, 2007). Esta última, também impulsionada pela oposição à guerra colonial que mobilizava grandes gastos por parte do estado e pela exigência da incorporação de um grande número de jovens no serviço militar.

O crescimento económico revelou o atraso do país no âmbito da qualificação dos recursos humanos (Campos, 2011). Por outro lado, a consequente urbanização e a ampliação da classe burguesa, de certa forma, impeliu os jovens oriundos desta classe às universidades. Contudo, não obstante algumas iniciativas de investimento no ensino básico, o analfabetismo prevalecia e o ensino superior estava completamente isento de investimentos por parte do governo (Braga & Grilo, 1981). Porém, em meio ao dualismo social, em evolução, onde o rural convivia com o urbano, a universidade teria sido uma forma de acesso à modernização (Estanque & Bebianno, 2007). Por outro lado, com escassas opções de formação em outras instâncias, as mulheres, maioritariamente, das classes privilegiadas, acedem ao ensino superior, predominantemente, nas faculdades de letras e de ciências (Nunes, 1968; Cruzeiro, 1970). Também pode ter tido impacto na maior afluência das mulheres o facto de que, com a redução do emprego masculino, em função da canalização para as guerras, abriu-se um espaço para a mão de obra feminina, especialmente em setores em expansão como a indústria têxtil e serviços (Rocha, 1984).

Estruturalmente e formalmente, a universidade, no referido período, estava aberta a todos, contudo, estava munida de um conjunto de “mecanismos de exclusão” do acesso. Esses mecanismos estavam associados ao capital económico, ao capital cultural e a questões geográficas. Concentrado em três únicos polos (Coimbra, Porto e Lisboa), o acesso era restrito a quem tivesse condições de se deslocar; além disso a inexistência de apoios estatais deixava o ônus do investimento por conta exclusiva das famílias. No âmbito do capital cultural, os conteúdos curriculares e as práticas pedagógicas que vigoravam nas instituições de ensino superior, de cunho tradicional e elitista, eram fundamentados em códigos complexos para os que não tinham no seu meio social de origem referências escolares mobilizáveis (Vieira, 1995).

O período imediato que precedeu a revolução democrática, cujo marco foi o 25 de abril de 1974, foi caracterizado pela abertura do ensino superior, em termos institucionais, pela ampliação e pela diversificação. Foram criadas as Universidades Novas e implementadas as bases para a criação

do sistema binário de ensino (universitário e politécnico), tendo sido alargadas as condições de acesso, em termos geográficos, e a partir dos cursos superiores de curta duração, bem como pela abertura à iniciativa privada com a implementação efetiva da Universidade Católica - foi a implementação de políticas do “Mais é Melhor” (Magalhães, Amaral, & Tavares, 2009).

O período revolucionário, que compreendeu os anos de 1974 a 1979, foi marcado vigorosamente por transformações institucionais e políticas internas que seriam as bases da nova democracia (Neves, 1994). O aumento dos salários, os preços congelados, que comprometeram o desenvolvimento do setor privado, e a reforma agrária geraram confusões internas às quais se juntou a crise do mercado mundial, a deterioração das contas externas e a descolonização dos territórios africanos. O total desequilíbrio das contas externas impulsionou a primeira intervenção do Fundo Monetário Internacional (FMI) no país, em 1977, com efeitos sociais decorrentes dos cortes nos salários, do aumento dos índices de desemprego, da quebra dos investimentos e gastos privados (Aguiar & Martins, 2004). No ensino superior, resultante, também, do fenómeno do aumento das matrículas, surgiram políticas de restrição do acesso, como a exigência do cumprimento do ano cívico, a implementação do ano propedêutico e do sistema de *numerus clausus*. Tal cenário teve como consequência imediata uma retração drástica no acesso ao ensino superior entre os anos de 1977 e 1979 e seus reflexos estenderam-se, pelo menos, até a segunda metade da década de 1980.

Os primeiros anos de 1980 ainda foram, económica e institucionalmente, difíceis, em especial em função da crise internacional, a ponto de exigir uma segunda intervenção do FMI, em 1983. A partir de 1985, como reflexo das medidas internas implementadas e das condições internacionais favoráveis, de forma gradativa, foi-se instaurando a estabilidade económica e institucional. Neste quadro teve especial importância a adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia (CEE), que assinalou um período de forte reestruturação (Neves, 1994) e que, pelo menos nos primeiros quinze anos da adesão, resultou num grande otimismo económico e social (Pinto, 2011).

No campo da Educação, a segunda metade da década de 1980 foi palco da criação de importantes dispositivos legais que prepararam um novo quadro com influência na expansão que foi verificada no período seguinte. Com a promulgação, em 1986, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE - Lei nº 46/1986) foi consolidado o processo de diversificação e expansão do ensino superior iniciado na década anterior e foram introduzidos os fundamentos de como são conhecidas atualmente. A afirmação de um sistema binário de ensino superior – Ensino Universitário e Ensino Politécnico -, e o aumento da intervenção privada contribuíram para o alargamento desse sistema, especialmente em termos geográficos. A criação das Universidades Novas e da Universidade Aberta também compuseram o quadro da diversificação e expansão. A reforma do ensino superior com novas diretrizes para o acesso e com a Lei da autonomia das universidades, implementadas em 1988, completaram o cenário que deu sinais do início do segundo período de expansão do acesso ao ensino superior.

A década de 1990, em termos globais, foi marcada pelo fim da guerra fria, pela consolidação dos regimes democráticos, do capitalismo e dos processos de globalização. No contexto português a adesão ao Sistema Monetário Europeu, com a integração do Euro, a ampliação das privatizações, o aumento da população residente, especialmente por via do aumento da entrada de estrangeiros no país, a diminuição dos índices de desemprego, são alguns dos elementos que proporcionaram um clima de estabilidade económica e social (Aguiar-Conraria, Alexandre, & Pinho, 2012). Neste contexto, o ensino superior foi tomado por um claro processo de massificação. Alterações no sistema de acesso contribuíram significativamente para a ampliação dos números de ingresso, o que fez com que Portugal fosse o país membro da OCDE que, no período entre 1990 e 1996, registasse a maior taxa de variação positiva nesse nível de ensino. A consolidação e a ampliação da rede de ensino politécnico e a expansão do ensino superior privado, em termos institucionais, tiveram

importante papel na ampliação do acesso no respetivo período, para além de transformações sociais e económicas (Castro, Seixas, & Neto, 2010). Tiveram impacto ainda as alterações nas formas de acesso, tais como a suspensão do carácter eliminatório das provas e da classificação mínima a ser exigida aos candidatos a este nível de ensino.

Em contraste com o período anterior, os anos de 2000 até 2015, representam o período mais longo de estagnação, com momentos de recessão, em todos os âmbitos do contexto português. No campo económico e social, até 2007, a crise interna, provocada em grande medida pelos baixos índices de crescimento da economia e o conseqüente aumento das taxas de desemprego dá sinais de recuperação. Contudo, a crise financeira internacional que foi desencadeada a partir de 2008 vai-se configurar em uma das principais causas do acirramento da crise portuguesa que acabou por seguir o seu curso (Alexandre, Aguiar-Conraria, & Bação, 2016). A terceira intervenção do Fundo Monetário Internacional, em 2011, e as respetivas políticas de austeridade, configuram-se num remédio amargo que teve reflexos económicos e sociais imediatos pouco positivos (Cerdeira & Cabrito, 2018). A quebra, e mesmo a redução do número de alunos inscritos, verificada no início dos anos 2000, está associada à diminuição das taxas de natalidade, bem como aos altos índices de insucesso e de abandono do ensino secundário. Por outro lado, a recolocação da função eliminatória das provas de ingresso e de uma classificação mínima de acesso contribuíram para o abrandamento do número de estudantes que se candidatavam a este nível de ensino (Castro, Seixas, & Neto, 2010). Nesse contexto, embora a tendência à diminuição das matrículas tenha sido registada de forma geral, foi no ensino privado que a diminuição foi sensivelmente mais significativa, conforme pode ser confirmado pelos dados apresentados.

Ainda no final da década de 1990 iniciou-se o processo de consolidação do objetivo de construir o Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), tendo como instrumento principal o Processo de Bolonha, que trouxe novas configurações ao ensino superior em Portugal. Com os objetivos centrais de aumentar a competitividade e a atratividade do ensino superior europeu, bem como a mobilidade e a empregabilidade dos estudantes, esse processo “teve um impacto enorme sobre a reformatação da arquitetura do ensino superior na Europa” (Robertson & Dale, 2017, p. 871). Considerado como um processo complexo e multifacetado (Bianchetti & Magalhães, 2015; Veiga & Amaral, 2011), em Portugal, o Processo de Bolonha teve as suas diretrizes definidas a partir de 2005, por meio de princípios reguladores e de alterações introduzidas à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 49/2005). Nos anos imediatamente seguintes, foram regulamentadas as alterações introduzidas pela LBSE e introduzidos novos dispositivos legais para consolidar o ensino superior português como integrante e cooperante do Espaço Europeu de Ensino Superior. Tais alterações, influenciadas fortemente pelo movimento global e regional associado às dinâmicas sociais e políticas, tiveram impacto nas condições do acesso.

São reflexos das medidas implementadas a partir do Processo de Bolonha, que se consolidou a partir de 2009: as novas regras de acesso aos estudantes não tradicionais; a implementação dos cursos de especialização tecnológica, dando acesso ao ensino superior; a implementação de cursos pós-laborais, que contribuíram para uma reação positiva no aumento do número de matrículas entre 2009 e 2011 (Heitor & Horta, 2014). Por outro lado, o aumento da escolaridade obrigatória para 12 anos, o incentivo das vias profissionalizantes no ensino secundário e a redução dos níveis de insucesso escolar também se refletiram no aumento da procura do ensino superior (Castro, Seixas, & Neto, 2010).

Os movimentos de expansão, retração e de estagnação que configuraram o acesso ao ensino superior foram marcados, nos seus respetivos períodos, por fatores sociais, económicos e políticos, com características próprias e distintas, que produziram diferentes efeitos nos grupos sociais e nos indivíduos. Para alguns, principalmente nas últimas décadas onde o acesso tem características sensivelmente mais democratizantes do que no primeiro conjunto de anos analisados, os momentos

de crise podem ter causado uma aspiração maior ao ingresso no ensino superior, justamente como forma de minimizar os efeitos da crise. Para outros, numa via oposta, pode ter contribuído para a convicção de que o investimento no ensino superior “não compensa”. Com isso queremos dizer que as conjunturas políticas, económicas e sociais produzem efeitos inegáveis, como os movimentos do acesso assim indicam, contudo, não podem ser tomadas numa relação direta e linear.

Considerações Finais

Pela análise dos movimentos do acesso ao ensino superior em Portugal no período de 1960 a 2017 a qual este estudo se propôs fica evidente que, nos diferentes períodos assinalados, as demandas pelo ensino superior e os consequentes movimentos de acesso seguiram tendências distintas. Se no primeiro período de expansão, nos anos de 1960 e 1976, a procura foi motivada mais acentuadamente por fatores de ordem social, económica e política e não necessariamente por políticas direcionadas ao ensino superior, os movimentos dos períodos subsequentes, para além de fatores sociais e económicos, foram fortemente influenciados pelas políticas locais e globais. O papel da expansão institucional ocorrida quer pela consolidação do ensino politécnico, quer pela ampliação da rede privada no segundo período de expansão, os investimentos em medidas para o sucesso escolar nos níveis anteriores e na promoção de condições para o ingresso dos públicos não tradicionais, são claramente decorrentes de políticas globais e locais. Contudo, tais políticas por si só não garantiram e não garantem o ingresso nesse nível de ensino. O capital cultural e/ou económico dos pais, as expectativas em relação ao retorno financeiro do investimento na formação e a procura do desenvolvimento pessoal têm lugar de centralidade.

O que se constata é o facto de que é na confluência de um conjunto de fatores mais ou menos favoráveis que se originam os distintos movimentos do acesso ao longo do tempo. Esta confluência de fatores fez com que os indivíduos modelassem e remodelassem suas aspirações com relação ao ingresso no ensino superior.

Agradecimentos

Este trabalho é apoiado por fundos nacionais, através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP, e pelo Fundo Social Europeu (FSE), através do Programa Operacional do Capital Humano (POCH) do Portugal 2020 (bolsa com a ref.^a SFRH/BPD/108518/2015); É ainda apoiado por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do Programa Estratégico do CIIE [ref.^a UID/CED/00167/2013].

Referências

- Aguiar-Conraria, L., Alexandre, F., & Pinho, M. C. (2012). O euro e o crescimento da economia portuguesa: Uma análise contrafactual. *Análise Social*, 203(2), 298-321. Retirado de: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0003-25732012000200003&lng=pt&tlng=pt>
- Aguiar, A., & Martins, M. (2004). O crescimento da produtividade da indústria portuguesa no século XX. *FEP Working Papers*, 145, Universidade do Porto, Faculdade de Economia do Porto. Retirado de: <<https://ideas.repec.org/p/por/fepwps/145.html>>
- Alexandre, F., Aguiar-Conraria, L., & Bação, P. (2016). *Crise e castigo: Os desequilíbrios e o resgate da economia portuguesa*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

- Almeida, L. S., Guisande, M. A., Soares, A. P., & Saavedra, L. (2006). Acesso e sucesso no ensino superior em Portugal: Questões de género, origem sócio-cultural e percurso académico dos alunos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 507-514. Retirado de: <<https://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722006000300020>>.
- Amaral, Alberto et al. (2002). *O ensino superior pela mão da economia*. Coimbra: Fundação das Universidades Portuguesas.
- Amorim, J. P., Azevedo, J., & Coimbra, J. L. (2011). E depois do acesso (de “novos públicos” ao ensino superior): A revolução não acabou. In: L. Alcoforado et. al. (Eds.), *Educação e formação de adultos. Políticas, práticas e investigação* (pp. 211-226) Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Antunes F. (2005). Globalização e europeização das políticas educativas: Percursos, processos e metamorfoses. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 47, 125-143. Retirado de: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292005000100007&lng=pt&tlng=pt>.
- Arroteira, J. C. (2003). A rede de formação do ensino superior e a democratização do ensino. *Didaskalia*, 33(1-2), 605-618.
- Assembleia da República. (2007). Lei nº 38/07 de 16 de agosto. Diário da República n.º 157/2007, Série I. p. 5310 – 5313.
- Assembleia da República. (2007). Lei nº 62/07 de 10 de setembro. Diário da República n.º 174/2007, Série I. p. 6358 – 6389.
- Assembleia da República (2005). Lei 49/2005, de 30 de Agosto. Diário da República n.º 166/2005, Série I-A. p. 5122 – 5138.
- Assembleia da República. (2003). Lei nº 1/2003 de 6 de janeiro. Diário da República n.º 4/2003, Série I-A. p. 24 – 31.
- Assembleia da República. (1994). Lei nº 38/94 de 21 de novembro. Diário da República n.º 269/1994, Série I-A. p. 6906 – 6907.
- Assembleia da República. (1988). Lei nº 108/88 de 24 de setembro. Diário da República n.º 222/1988, Série I. p. 3914 – 3919.
- Assembleia da República. (1986). Lei nº 46/86 de 14 de outubro. Diário da República n.º 237/1986, Série I. p. 3067 – 3081.
- Assembleia da República. (1978). Lei nº 61/78 de 28 de julho. Diário da República n.º 172/1978, Série I. p. 1530 – 1531.
- Baganha, M. I. (1994). As correntes emigratórias portuguesas no século XX e o seu impacto na economia nacional. *Análise Social*, XXIX(128), 959-980.
- Balsa, C. Simões, J. A., Nunes, P., Carmo, R., & Campos R. L. (2001). *Perfil dos estudantes do ensino superior: Desigualdades e diferenciação*. Lisboa: CEOS, Edições Colibri.
- Barros, R. M., & Lopes, S. M. (2015). As políticas de ensino superior em Portugal e o caso dos estudantes não tradicionais: Reflexões sobre o direito dos adultos à educação (superior). *Poiésis*, 9(16), 364-383. <https://doi.org/10.19177/prppge.v9e162015364-383>
- Base de Dados Portugal Contemporâneo – PORDATA. (2018). *Alunos matriculados no ensino superior por sexo, tipo e subsistema de ensino – 1978 a 2017 – Portugal*. Disponível em: <<https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela>>. Acesso em 18 de maio de 2018.
- Bebiano, R., & Estanque, E. (2007). *Do ativismo à indiferença: Movimentos estudantis em Coimbra*. Lisboa: ICS.
- Bianchetti, L., & Magalhães, A. (2015). Declaração de Bolonha e internacionalização da educação superior: Protagonismo dos reitores e autonomia universitária em questão. *Avaliação: Revista*

- da Avaliação da Educação Superior*, 20(1), 225-249. <https://doi.org/10.590/S1414-40772015000100013>
- Braga, L. C., & Grilo, E. Marçal (1981). Ensino superior. In M. Silva & M. I. Tamem (Eds.), *Sistema de ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Brás, J. V., Jezine, E., Fonseca, S., & Gonçalves, M. N. (2012). A universidade portuguesa: O abrir do fecho de acesso: O caso dos maiores de 23 anos. *Revista Lusófona de Educação*, 21, 163-178. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502012000200009&lng=p&tlng=p>. Acesso em 24 de jan. de 2018.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological system theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249. London: JAI Press.
- Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: Tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed.
- Cabrito, B. G. (2011). O ensino superior em Portugal: Percursos contraditórios. *Educativa*, 14(2), 209-227. <https://doi.org/10.18224/educ.v14i2.1961>
- Caena, F. (2014). Comparative global perspectives on European teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 37(1), 106-122. <https://doi.org/10.1080/02619768.2013.845165>
- Campos, A. M. F. (2011) Novos rumos da educação no Estado Novo: Influência da abertura da economia portuguesa no pós II Guerra Mundial no sistema de ensino português. In XXXI Encontro APHES, Coimbra. Disponível em: <http://www4.fe.uc.pt/aphes31/papers/sessao_4b/ana_campos_paper.pdf>
- Castro, M. D. A., Seixas, A. M., & Neto, A. C. (2010). Políticas educativas em contextos globalizados: A expansão do ensino superior em Portugal e no Brasil. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44(1), 37-61. https://doi.org/10.14195/1647-8614_44-1_2
- Cerdeira, L. (2016). Brain drain and the disenchantment of being a higher education student in Portugal. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 38(1), 68-77. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2015.1126892>
- Cerdeira, L., & Cabrito, B. (2018). Democratização e acessibilidade no ensino superior em Portugal: Mudanças recentes. *Acta Scientiarum. Education*, 40(1), 4-10. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v40i1.40632>
- Conceição, P., Heitor, M., & Horta, H. (2003). *Reflexões sobre o ensino superior em Portugal: Perspectivas para o desenvolvimento institucional*. Lisboa: IN+ / IST.
- Cruzeiro, M. (1970). A população universitária portuguesa: Uma nota estatística. *Análise Social*, 8(32), 721-740. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/41008051>>
- Dale, R. (2004). Globalização e educação: Demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação & Sociedade*, 25(87), 423-460. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000200007>
- Dale, R. (2008). Construir a Europa através de um Espaço Europeu de Educação. *Revista Lusófona de Educação*, 11(11), 13-30. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502008000100002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em 18 de jul. 2017>
- David, F., Abreu, R., Segura, L., Formigoni, H., & Montovani, F. (2015). The relationship between higher education and employment in Portugal. In *Proceedings of ICERI2015 Conference* (p. 4285-4294). Seville: IATED.
- Dias, D. (2015). Has massification of higher education led to more equity? Clues to a reflection on portuguese education arena. *International Journal of Inclusive Education*, 19(2), 103-120. <https://doi.org/10.1080/13603116.2013.788221>

- Edwards Jr., D. B. (2014). ¿Cómo analizar la influencia de los actores e ideas internacionales en la formación de políticas educativas nacionales? Una propuesta de un marco de análisis y su aplicación a un caso de El Salvador. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(12), 2-34. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n12.2014>
- Estanque, E., & Bebiano, R. (2007). *Do activismo à indiferença: Movimentos estudantis em Coimbra*. Lisboa: ICS.
- European Commission/EACEA/Eurydice. (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, retention and employability 2014. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Figueiredo, H., Portela, M., Sá, C., Cerejeira, J., Almeida, A., & Lourenço, D. (2017). *Benefícios do ensino superior*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Figueiredo, H., Biscaia, R., Rocha, V., & Teixeira, P. (2017). Should we start worrying? Mass higher education, skill demand and the increasingly complex landscape of young graduates' employment. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1401-1420. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1101754>
- Fragoso, A., Goncalves, R., Ribeiro, C. M, Monteiro, R., Quintas, H., Bago, J., ... Santos, L. (2013). The transition of mature students to higher education: Challenging traditional concepts? *Studies in the Education of Adults*, 45(1), 67-81, <https://doi.org/10.1080/02660830.2013.11661642>
- Garrido, A. (2008). A universidade e o Estado Novo: De “corporação orgânica” do regime a território de dissidência social. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 8, 133-153. <https://doi.org/10.4000/rccs.656>
- Hasan, A., & Laaser, W. (2010). Higher education distance learning in Portugal: State of the art and current policy issues. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*. Disponível em: <<http://www.eurodl.org/?p=archives&year=2010&halfyear=2&abstract=414>>. Acesso em 17 de mai. 2018.
- Heitor, M., & Horta, H. (2014). Democratizing higher education and access to science: The Portuguese Reform 2006-2010. *Higher Education Policy*, 27(2), 239-257. <https://doi.org/10.1057/hep.2013.21>
- Instituto Nacional de Estatística – Biblioteca Digital. *Estatísticas da Educação – Ministério da Educação*. Disponível em: <<http://inenetw02.ine.pt:8080/biblioteca/search.do>>. Acesso em 12 de mai. de 2018.
- Leite, C., Fernandes, P., & Sousa-Pereira F. (2017). Post-Bologna policies for teacher education in Portugal: Tensions in building professional identities. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 181-201. Disponível em: <<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/58057>>
- Magalhães, A., Amaral, A., & Tavares, O. (2009). Equity, access and institutional competition. *Tertiary Education and Management*, 15(1), 35-48. doi:10.1080/13583880802700040
- Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. (2008). Decreto-Lei n° 107/08 de 25 de junho. Diário da República n.° 121/2008, Série I. pp. 3835-3853.
- Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior. (2005). Decreto-Lei n° 42/05 de 22 de fevereiro. Diário da República n.° 37/2005, Série I-A. pp. 1494-1499.
- Ministério da Educação. (1999). Decreto-Lei n° 264/99 de 14 de julho. Diário da República n.° 162/1999, Série I-A. pp. 4395-4397.
- Ministério da Educação. (1992). Decreto-Lei n° 189/92 de 3 de setembro. Diário da República n.° 203/1992, Série I-A. pp. 4202-4210.
- Ministério da Educação. (1988). Decreto-Lei n° 354/88 de 12 de outubro. Diário da República n.° 236/1988, Série I. pp. 4166-4173

- Ministério da Educação. (1983). Portaria n.º 143/83 de 11 de fevereiro. Diário da República n.º 35/1983, Série I. pp. 428-450.
- Ministério da Educação. (1979). Decreto-Lei n.º 513-T/79 de 26 de dezembro. Diário da República n.º 296/1979, 3.º Suplemento, Série I. 3350-(60) a 3350-(64).
- Ministério da Educação e Ciência. (2014). Decreto-Lei n.º 36/14 de 10 de março. Diário da República n.º 48/2014, Série I. pp. 1818-1821.
- Ministério da Educação e Ciência. (2014). Decreto-Lei n.º 43/14 de 18 de março. Diário da República n.º 54/2014, Série I. pp. 2074-2081.
- Ministério da Educação e Ciência. (2014). Portaria n.º 91/14 de 23 de abril. Diário da República n.º 79/2014, Série I. pp. 2499-2500.
- Ministério da Educação e Ciência. (2014). Decreto-Lei n.º 113/14 de 16 de julho. Diário da República n.º 135/2014, Série I. pp. 3874-3878
- Ministério da Educação e Cultura. (1978). Portaria n.º 210/78 de 15 de abril. Diário da República n.º 88/1978, Série I. pp. 730-732.
- Ministério da Ciência e do Ensino Superior. (2003). Decreto-Lei n.º 26/03 de 7 de fevereiro. Diário da República n.º 32/2003, Série I-A. pp. 844-855.
- Ministério da Educação e Investigação Científica. (1979). Portaria n.º 71/79 de 8 de fevereiro. Diário da República n.º 33/1979, Série I. pp. 204-209.
- Ministério da Educação e Investigação Científica. (1977). Decreto-Lei n.º 397/77 de 17 de setembro. Diário da República n.º 216/1977, Série I. pp. 2279-2280.
- Ministério da Educação e Investigação Científica. (1977). Decreto-Lei n.º 491/77 de 23 de novembro. Diário da República n.º 271/1977, Série I. pp. 2800-2802.
- Ministério da Educação e Investigação Científica. (1977). Decreto-Lei n.º 427-B/77 de 14 de outubro. Diário da República n.º 238/1977, 2.º Suplemento, Série I. pp. 2492-(5) a 2492-(6).
- Ministério da Educação e Investigação Científica. (1977). Portaria n.º 634-A/77 de 4 de outubro. Diário da República n.º 230/1977, 1.º Suplemento, Série I. pp. 2436-(1) a 2436-(5).
- Ministérios da Indústria e Energia, da Educação e do Emprego e da Segurança Social. (1995). Portaria n.º 1227/95 de 10 de outubro. Diário da República n.º 234/1995, Série I-B. pp. 6237-6242.
- Neves, J. C. (1994). O crescimento económico português no pós-guerra: Um quadro global. *Análise Social*, XXIX(128), 1005-1034. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223378178X8sYF6cn2Bl69AP4.pdf>>
- Neves, T., Ferraz, H., & Nata, G. (2017). Social inequality in access to higher education: Grade inflation in private schools and the ineffectiveness of compensatory education. *International Studies in Sociology of Education*, 26(2), 190-210. <https://doi.org/10.1080/09620214.2016.1191966>
- Nunes, A. (1968). O sistema universitário em Portugal: Alguns mecanismos, efeitos e perspectivas do seu funcionamento. *Análise Social*, 6(22/24), 386-474. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/41008313>>
- Nunes, A. (1970). A universidade no sistema social português: Uma primeira abordagem. *Análise Social*, 8(32), 646-707. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/41008048>>. Acesso em 24 de mai. 2018.
- OECD. (2017). *Education at a glance 2017: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>>
- Oliveira, M., Vieira, C., & Vieira, I. (2015). Modelling demand for higher education: A partial least-squares analysis of Portugal. *European Journal of Higher Education*, 5(4), 388-406. <https://doi.org/10.1080/21568235.2015.1084589>

- Pinto, F. M. (2011). *A integração de Portugal nas Comunidades Europeias*. Dissertação de Mestrado em Estudos Europeus apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- Robertson, S., & Dale, R. (2017). Comparando políticas em um mundo em globalização: Reflexões metodológicas. *Educação & Realidade*, 42(3), 859-876. <https://doi.org/10.1590/2175-623670056>
- Rocha, E. (1984). Crescimento económico em Portugal nos anos de 1960-73: Alteração estrutural e ajustamento da oferta à procura de trabalho. *Análise Social*, XX(84), 621-644. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223475624P7mTE0cw8Lu53HY1.pdf>>
- Solanas, F. (2014). La Unión Europea y la génesis del espacio de cooperación en educación superior y reconocimiento académico comunitario. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(99), 1-22. <https://doi.org/10.14507/epaa.v.22.1591>
- Thomas Dotta, L., & Lopes, A. (2014). O que as narrativas de estudantes revelam sobre o desenvolvimento da autonomia na sua formação inicial para a docência. *Praxis Educativa*, 18(2), 44-50.
- Varela, R., & della Santa, R. (2018). O Maio de 68 na Europa: Estado e revolução. *Revista Direito e Práxis*, 9(2), 969-991. <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2018/33600>
- Veiga, A., & Amaral, A. (2011). Uma interpretação do olhar da História sobre Bolonha. *História: Revista da FLUP*, IV(1), 29-40. Disponível em: <<https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9235.pdf>>
- Vieira, M. M. (1995). Transformação recente no campo do ensino superior. *Análise Social*, XXX(131-132), 315-373. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223379860Z6xOE5yb4We41VZ6.pdf>>.
- Vieira, C., & Vieira, I. (2014). What drives university applications? An attempt to explain aggregate demand for higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 36(6), 616-631. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2014.957894>.

Sobre as Autoras

Leanete Thomas Dotta

CIIE-Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal

leanete@fpce.up.pt

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7676-2680>

Leanete Thomas Dotta é Doutorada em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil. É investigadora integrada no Centro de Investigação e Intervenção Educativas-CIIE da FPCEUP. É investigadora do Projeto REKINDLE+50, centrado no potencial da relação entre o desenvolvimento profissional de professores mais velhos e o uso das TIC. Participa do Projeto Cooperação para o Desenvolvimento de Qualidade: Um Estudo de Caso sobre a Formação de Professores na Província do Bié. Seus interesses de investigação incluem a formação de professores, os formadores de professores, o ensino superior, as identidades profissionais, os estudantes e os estudantes Adultos Não-Tradicionais. Aprofundou estudos e realizou trabalhos no âmbito da investigação biográfico-narrativa. O ensino a distância, as políticas educativas e a educação para o desenvolvimento também faz parte dos seus interesses de investigação.

Amélia Lopes

CIIE-Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal

amelia@fpce.up.pt

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5589-5265>

Amélia Lopes é Professora Catedrática da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP) e Presidente do Conselho Científico da FPCEUP. É Diretora de Investigação no Centro de Investigação e Intervenção em Educação da Universidade do Porto (CIIE), atuando como Diretora Adjunta e integrando o seu Conselho de Administração. Ela copreside a comunidade de pesquisa de prática intitulada Identidade, Democracia, Escola, Administração e Treinamento (IDEAFor). Os seus domínios de interesse centram-se na formação de professores, na educação escolar, na prática de ensino e aprendizagem inclusiva, no desenvolvimento de diversidade e identidades, nonexo investigação e ensino, na educação artística e na formação de enfermeiros. Ela é frequentemente convidada para falar sobre questões relacionadas a esses tópicos em várias conferências nacionais e internacionais. Amélia Lopes fez o discurso principal na 2018 ATEE Spring Conference, sob o tema "Designing Teacher Education and Professional Development for the 21st Century: Current Trends, Challenges and Directions for the Future". Publicou amplamente nas suas áreas de interesses, especialmente na formação de professores e formação de identidade profissional. Ela tem liderado vários projetos de pesquisa premiados sobre educação e inovação de professores e sobre formação de identidade. Actualmente, lidera a equipa de parceiros portugueses da Rede Europeia de Políticas Educativas (2019-2023) e co-lidera o SOLVINC (Resolução de Conflitos Interculturais com Estudantes Internacionais). Co-lidera um projecto sobre o potencial da relação entre o desenvolvimento profissional de professores mais velhos e o uso das TIC (ReKINDLE + 50), e um projecto sobre Educação para o Desenvolvimento em Angola. Ela também está envolvida no Erasmus + STALWARTS (Professores e Alunos de Apoio). Foi examinadora externa para avaliação de cargos académicos no Reino Unido.

Carlinda Leite

CIIE-Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal

carlinda@fpce.up.pt

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9960-2519>

Carlinda Leite é Professora Emérita da Universidade do Porto, Portugal, e é Presidente do Comité de Ética em Pesquisa da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP). É Directora de Investigação do Centro de Investigação e Intervenção em Educação da Universidade do Porto (CIIE), co-presidindo a comunidade de investigação de prática intitulada Currículo, Avaliação, Formação de Professores e Tecnologias Educativas (CAFTe) e integrando o Conselho do Centro e Conselho Científico. É Presidente da Agência de Avaliação e Acreditação (A3ES) de todos os cursos (1º, 2º e 3º ciclos) na área da Educação nas Universidades Portuguesas, desde 2015, e perita avaliadora desta Agência, desde 2009. Participou também em painéis de avaliação de avaliação nacional da educação universitária em países como Croácia, Lituânia, São Tomé e Príncipe. Com perfil internacional na área de avaliação educacional e estudos de currículo, possui uma ampla e especial colaboração com o Brasil, sendo Professora Visitante em diversas universidades brasileiras, onde frequentemente realiza palestras e realiza pesquisa e consultoria. Actualmente é assessora especialista de um projeto do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) Brasil e do Projeto entre Brasil / França e Brasil / Portugal do Programa CAPES High School. Dirige pesquisa

focada em estudos de currículo, políticas educacionais, avaliação e qualidade da educação, avaliação de aprendizagem, formação de professores, ensino no ensino superior e multiculturalismo e educação. Seus interesses de investigação incluem ainda a educação em engenharia, ensino e aprendizado inovadores e inclusão digital.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 27 Número 146

18 de novembro 2019

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV, Brazil), **Geovana Mendonça Lunardi Mendes** (Universidade do Estado de Santa Catarina), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso
Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz
Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco
Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá
Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins
Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla
Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes
Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira
Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer
Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes
Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva
Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes
Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro
Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner
Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes
Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle
Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta
Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Alda Junqueira Marin
Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto
Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Brasil

Dalila Andrade Oliveira
Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Felicitas Acosta** (Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina), **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Ignacio Barrenechea**, **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Carolina Guzmán-Valenzuela** (University of Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Paula Razquin**, **Axel Rivas** (Universidad de San Andrés), **Maria Veronica Santelices** (Pontificia Universidad Católica de Chile), **Maria Alejandra Tejada-Gómez** (Pontificia Universidad Javeriana, Colombia)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez, Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velasco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: Audrey Amrein-Beardsley

Editor Consultant: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Melanie Bertrand, David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Daniel Liou, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale
University of Toronto, Canada
Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University
Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut

Arnold Danzig
San Jose State University

Linda Darling-Hammond
Stanford University

Elizabeth H. DeBray
University of Georgia

David E. DeMatthews
University of Texas at Austin

Chad d'Entremont Rennie Center
for Education Research & Policy

John Diamond
University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute

Sherman Dorn
Arizona State University

Michael J. Dumas
University of California, Berkeley

Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder

Yariv Feniger Ben-Gurion
University of the Negev

Melissa Lynn Freeman
Adams State College

Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University
of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass
Arizona State University

Ronald Glass University of
California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville
Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California
State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt
University of North Carolina
Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland
Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester
Indiana University

Amanda E. Lewis University of
Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana
University

Christopher Lubienski Indiana
University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder

Julianne Moss
Deakin University, Australia

Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio

Eric Parsons
University of Missouri-Columbia

Amanda U. Potterton
University of Kentucky

Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis

R. Anthony Rolle
University of Houston

A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of
University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of
California, Berkeley

Jack Schneider University of
Massachusetts Lowell

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland

Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago

Adai Tefera
Virginia Commonwealth University

A. Chris Torres
Michigan State University

Tina Trujillo
University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol
University of Connecticut

John Weathers University of
Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner
University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics

John Willinsky
Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida

Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University

Miri Yemini
Tel Aviv University, Israel