



Universidades Lusíada

Ferreira, Ana Margarida Oliveira Mendes, 1976-

O impacto da crise nos estudantes candidatos a bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012)

<http://hdl.handle.net/11067/3659>

Metadados

Data de Publicação	2014
Resumo	O presente trabalho tem como objetivo estudar as alterações e consequências ocorridas desde 2008, altura em que se declara a crise económica e financeira, com epicentro nos Estados Unidos, e de como os seus efeitos se fizeram sentir nos países da União Europeia, em particular na Irlanda, Grécia, Portugal, Espanha e Itália. Em 2010, com a chegada da crise à Zona Euro, o Governo português foi forçado a pôr em prática medidas de austeridade, mas que não conseguiram resolver a crise financeira inst...
Palavras Chave	Estudantes universitários - Condições económicas - Portugal, Estudantes universitários - Bolsas de estudo - Portugal, Crises financeiras - Portugal
Tipo	masterThesis
Revisão de Pares	Não
Coleções	[ULL-FCEE] Dissertações

Esta página foi gerada automaticamente em 2025-05-17T10:29:00Z com informação proveniente do Repositório



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA

Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa

Mestrado em Economia

**O impacto da crise nos estudantes candidatos a bolsa de estudo
da UTL (2008 a 2012)**

Realizado por:
Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira
Orientado por:
Prof. Doutor Mário Caldeira Dias

Constituição do Júri:

Presidente: Prof. Doutor Diamantino Freitas Gomes Durão
Orientador: Prof. Doutor Mário Caldeira Dias
Arguente: Prof.^a Doutora Maria Adelaide Gregório dos Santos da Fonseca Pires

Dissertação aprovada em: 29 de Abril de 2014

Lisboa

2014



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa
Mestrado em Economia

O impacto da crise nos estudantes candidatos a
bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012)

Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira

Lisboa

Janeiro 2014



UNIVERSIDADE LUSÍADA DE LISBOA
Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa
Mestrado em Economia

O impacto da crise nos estudantes candidatos a
bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012)

Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira

Lisboa

Janeiro 2014

Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira

O impacto da crise nos estudantes candidatos a bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012)

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa da Universidade Lusíada de Lisboa para a obtenção do grau de Mestre em Economia.

Área científica: Economia da Empresa

Orientador: Prof. Doutor Mário Caldeira Dias

Lisboa

Janeiro 2014

Ficha Técnica

Autora Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira
Orientador Prof. Doutor Mário Caldeira Dias
Título O impacto da crise nos estudantes candidatos a bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012)
Local Lisboa
Ano 2014

Mediateca da Universidade Lusíada de Lisboa - Catalogação na Publicação

FERREIRA, Ana Margarida Oliveira Mendes, 1976-

O impacto da crise nos estudantes candidatos a bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012) / Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira ; orientado por Mário Caldeira Dias. - Lisboa : [s.n.], 2014. - Dissertação de Mestrado em Economia, Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa da Universidade Lusíada de Lisboa.

I - DIAS, Mário Caldeira, 1951-

LCSH

1. Estudantes universitários - Condições económicas - Portugal
2. Estudantes universitários - Bolsas de estudo - Portugal
3. Crises financeiras - Portugal
4. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa - Teses
5. Teses – Portugal - Lisboa

1. College students - Economic conditions - Portugal
2. College students - Scholarships, fellowships, etc. - Portugal
3. Financial crises - Portugal
4. Universidade Lusíada de Lisboa. Faculdade de Ciências da Economia e da Empresa - Dissertations
5. Dissertations, Academic - Portugal - Lisbon

LCC

1. LC208.8.F47 2014

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

Manifesto aqui o meu grande apreço e reconhecimento sincero pelos apoios recebidos e indispensáveis para a realização deste trabalho de investigação.

Agradeço, desde já:

Ao Professor Doutor Mário Caldeira Dias, que apesar das múltiplas ocupações, se dignou aceitar a orientação deste estudo e que ao longo deste trabalho conseguiu sempre algum tempo para o precioso aconselhamento e correções essenciais a esta dissertação, bem como pela sua atitude sempre motivadora para os orientandos, depositando neles grande confiança e dirigindo-lhes sempre o estímulo indispensável para a conclusão do trabalho.

A Professora Doutora Margarida Gaspar de Matos pelos conselhos e amparo nas alturas em que pensei desistir.

Ao Coordenador do Gabinete de Ação Social da Universidade Técnica de Lisboa, pelo apoio que me proporcionou para realização do curso de Mestrado em Economia bem como pelo tempo disponibilizado para realização da entrevista.

À Coordenadora de Bolsas de Estudo pertencente ao Gabinete de Ação Social da Universidade Técnica de Lisboa por todo o apoio e facilidades concedido, que se revelaram fundamentais para a realização deste estudo.

À Doutoranda Rosa Isabel Rodrigues, pela valiosa colaboração prestada durante o trabalho, através de sugestões, conselhos, formatação e revisão do texto.

A todos os meus colegas que de uma forma ou outra proporcionaram a base para a realização da presente investigação.

A todos os alunos da UTL candidatos que responderam aos inquéritos por questionário possibilitando, desta forma, a execução do estudo empírico.

À Paula Cristóvão, Cecília Almeida, Fernanda Vicente, Mafalda Carvalho, Margarida Neves e Olga Horta pela atitude sempre motivadora.

À Anabela Teixeira por toda a paciência e tempo que me dispensou.

À Maria João Nunes do centro de Documentação da UTL, pela disponibilidade e celeridade com que me disponibilizou algumas obras no decurso desta investigação.

À Miriam Santorum, pela colaboração prestada na tradução.

Aos meus pais, por tudo o que fizeram por mim, por todo o apoio, compreensão e estímulo.

À Isabel pela sua tolerância.

Aos meus amigos, com quem conto para tudo.

APRESENTAÇÃO

O impacto da crise nos estudantes candidatos a bolsa de estudo da UTL (2008 a 2012)

Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira

O presente trabalho tem como objetivo estudar as alterações e consequências ocorridas desde 2008, altura em que se declara a crise económica e financeira, com epicentro nos Estados Unidos, e de como os seus efeitos se fizeram sentir nos países da União Europeia, em particular na Irlanda, Grécia, Portugal, Espanha e Itália.

Em 2010, com a chegada da crise à Zona Euro, o Governo português foi forçado a pôr em prática medidas de austeridade, mas que não conseguiram resolver a crise financeira instaurada. Deste modo, aquando a análise do pedido de apoio financeiro, feito ao Fundo Monetário Internacional, Banco Central Europeu e Comissão Europeia foi obrigado a implementar medidas, ainda, mais drásticas com reflexo transversal negativo na sociedade. Estas medidas levaram a que um elevado número de pequenas e médias empresas encerrassem as portas originando, assim, um acréscimo significativo do desemprego com consequências sociais e económicas nefastas.

Paralelamente e enquadrado na política de austeridade foram, também, os regulamentos que servem de suporte a atribuição de bolsas de estudo no ensino superior, inculcados de medidas restritivas da concessão do apoio social. Nesta circunstância os estudantes oriundos de agregados familiares com menores rendimentos veem-se numa situação de grande dificuldade que em alguns casos leva ao abandono escolar.

Palavras-chave: Crise económica, Austeridade, Desemprego, Bolsas de estudo, Serviço de ação social, Ensino superior.

PRESENTATION

The impact caused by the crisis on the students who apply for UTL scholarships (2008-2012)

Ana Margarida Oliveira Mendes Ferreira

The purpose of this thesis is to study the changes and consequences, since 2008, when the economic and financial crisis occurred – its epicenter in the US, and how its effects were felt in the European Union state members, particularly in Ireland, Greece, Portugal, Spain and Italy.

In 2010, with the unfolding of the sovereign debt crisis in the Euro Zone, the Portuguese Government was forced to apply strict measures that didn't solve the present financial crisis. Thus, when evaluating the request for financial aid to the International Monetary Fund, the European Central Bank and the European Commission, was forced to apply even more extreme measures with very negative consequences at all levels of society. These measures led to the shutting down of a large number of small and medium size companies, and to the increase in unemployment, with adverse social and economic consequences.

Also, in this setting of strict policies, the regulations that support the higher education social grants, normally known as scholarships, were downsized. Due to these circumstances students from lower income families are finding themselves in dire straits sometimes leading them to drop out of school.

Key-words: Economic crisis, Austerity, Unemployment, Scholarships, Social services, Higher education.

SUMÁRIO

Lista de gráficos	15
Lista de tabelas	17
1. Introdução	19
2. Enquadramento teórico	21
2.1. Justificação do tema	22
2.2. Formulação de perguntas	24
2.3. Objetivos	25
2.4. Hipóteses	25
2.5. Síntese metodológica	26
2.6. Síntese dos capítulos	26
3. Perspetivas económicas	31
3.1. Crise económica	31
3.1.1. Cenário em 2008	31
3.1.2. Cenário em 2009	33
3.1.3. Cenário em 2010	34
3.1.4. Cenário em 2011	35
3.1.5. Cenário em 2012	40
3.2. Síntese do capítulo	42
4. Capital humano versus capital intelectual	45
4.1. Capital humano	45
4.2. Capital intelectual	65
4.3. Síntese do capítulo	75
5. Evolução dos regulamentos das bolsas	77
5.1. O pós-25 de Abril	87
5.2. Da década de 80 a 2012	90

5.3. Síntese do capítulo	102
6. Enquadramento metodológico	105
6.1. Objetivos do estudo	105
6.2. Metodologia	105
6.2.1. População e amostra	106
6.2.2. Instrumentos	107
6.2.2.1. Questionário de caracterização sociodemográfica dos estudantes da UTL que se candidataram a bolsas de estudo	107
6.2.2.2. Entrevista semi-estruturada	107
6.3. Procedimento	107
7. Desenvolvimento do trabalho empírico: resultados e sua análise	109
7.1. Introdução	109
7.2. Entrevistas	109
7.3. Inquéritos	113
7.4. Mapas estatísticos	120
7.5. Síntese do capítulo	127
8. Conclusões	131
8.1. Introdução	131
8.2. Verificação das hipóteses e objetivos da investigação	131
8.2.1. Hipóteses	131
8.2.2. Objetivos	135
9. Limitações e implicações	137
9.1. Comentário final	137
9.2. Limitações	138
9.3. Sugestões para futura investigação	140
Referências	141
Legislação	147

Apêndices	151
Lista de apêndices	153
Apêndice A. Questionário de caracterização sociodemográfica dos estudantes da UTL que se candidataram a bolsas de estudo	155
Apêndice B. Entrevista com a Coordenadora de Bolsas da UTL	165
Apêndice C. Entrevista com o Coordenador do Gabinete de Ação-Social da UTL..	171
Anexos	175
Lista de anexos	177
Anexo A. Mapa Estatístico de Candidaturas 2008/2009	179
Anexo B. Mapa Estatístico de Candidaturas 2009/2010	183
Anexo C. Mapa Estatístico de Candidaturas 2010/2011	187
Anexo D. Mapa Estatístico de Candidaturas 2011/2012	191
Anexo E. Mapa Estatístico de Candidaturas 2012/2013	195
Anexo F. Mapa Estatístico de Candidaturas 2013/2014	199

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1.	Variação trimestral do PIB e da taxa de desemprego em Portugal (2008-2012)	43
Gráfico 2.	Género dos inquiridos (valores absolutos)	106
Gráfico 3.	Idade dos inquiridos (valores absolutos)	106
Gráfico 4.	Agregado familiar de origem	113
Gráfico 5.	Tipo de aglomerado populacional onde reside com o agregado familiar	113
Gráfico 6.	Tipo de residência em aulas (valores absolutos)	113
Gráfico 7.	Meios de locomoção (valores absolutos)	113
Gráfico 8.	Rendimento mensal líquido do agregado familiar (em euros)	114
Gráfico 9.	Proveniência do rendimento no agregado familiar	114
Gráfico 10.	Fase de ingresso no ensino superior	115
Gráfico 11.	Influência na decisão de ingresso no ensino superior	115
Gráfico 12.	Anos esperados para concluir o curso	116
Gráfico 13.	Duração para realização do curso	117
Gráfico 14.	Exerce atividade profissional	117
Gráfico 15.	Carga laboral	118
Gráfico 16.	Momento da procura de emprego	118
Gráfico 17.	Percentagem de alunos que se candidatou a bolsa de estudo	119
Gráfico 18.	Tipo de candidatura a bolsa de estudo	119
Gráfico 19.	Resultado da candidatura a bolsa de estudo	119
Gráfico 20.	Motivos do indeferimento a bolsa de estudo	119
Gráfico 21.	Alternativas ao indeferimento da candidatura a bolsa de estudo	120
Gráfico 22.	Alunos que já arranjam emprego	120
Gráfico 23.	Candidaturas submetidas – Bolsas aceites	124

Gráfico 24.	Candidaturas Rejeitadas – Condições de acesso	124
Gráfico 25.	Reclamação Resolvida – Bolsa aceite	125
Gráfico 26.	Candidaturas indeferidas por instrução incompleta	127
Gráfico 27.	Candidaturas indeferidas por falta de aproveitamento escolar	127
Gráfico 28.	Candidaturas indeferidas por agregado familiar sem a situação tributária e/ou contributiva regularizada	127
Gráfico 29.	Candidaturas indeferidas por património mobiliário superior a 240xIAS	127

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Bolsas	20
Tabela 2.	Nacionalidade dos inquiridos	106
Tabela 3.	Suporte dos custos no ensino superior	114
Tabela 4.	Principais motivações para ingresso no ensino superior	115
Tabela 5.	Níveis de resultados esperados durante o percurso escolar	116
Tabela 6.	Expectativas quanto à obtenção de formação no futuro	117
Tabela 7.	Motivação para ser trabalhador estudante	118
Tabela 8.	Índice dos Apoios Sociais entre 2007 e 2013	121
Tabela 9.	Estado das candidaturas entre os anos letivos 2008/2009 e 2012/2013	122
Tabela 10.	Motivo de indeferimento das candidaturas entre os anos letivos 2008/2009 e 2012/2013	123

1. INTRODUÇÃO

A crise económica e financeira em que Portugal se encontra mergulhado melhorou em 2009 e agravou-se em 2010. É uma crise global, mais sentida nos países periféricos da União Europeia (EU) que chegou até nós por via da importação e que está intimamente ligada a determinados fatores externos, vividos nos EUA a partir de 2001, relacionados com a valorização imobiliária, os juros baixos e o acesso a crédito fácil para a aquisição de imóveis (Silva, 2012).

Os governantes portugueses sempre afirmaram que esta crise afetaria o País em pequena escala. Porém, hoje, verifica-se, em virtude das profecias dos governantes não se terem cumprido, um assustador aumento do número de falências e pedidos de insolvência, a taxa de desemprego a atingir valores assustadores, redução salarial e prejuízos para quem joga na Bolsa, sendo certo que os investidores a curto e médio prazo são aqueles que vão verificar maiores perdas uma vez que os investidores de longo prazo terão mais tempo para recuperar as perdas que vierem a apurar (Mateus, 2011).

Os efeitos negativos desta crise, particularmente os da crise financeira, têm também vindo a ser sentidos na área do apoio social universitário, sendo evidente que os dados recolhidos junto dos serviços de Ação Social da Universidade Técnica de Lisboa (UTL) mostram que tem havido uma diminuição do número de candidatos a bolsas de estudo, uma diminuição no número de bolsas concedidas e o número de pedidos recusados tem sofrido uma variação em sentido contrário, cuja justificação se encontra ancorada no quadro legal, ou seja, no regulamento em vigor, através do Despacho nº 8442-A/2012 de 22 de junho.

Em setembro de 2010, ainda com o Professor Mariano Gago como ministro da Ciência e do Ensino Superior, foi aprovado e publicado o regulamento que levou à aplicação do princípio da linearidade no cálculo das bolsas, substituindo o anterior sistema de escalões e o cálculo da capitação feito através do rendimento líquido das famílias, sendo introduzida uma nova fórmula de cálculo que levou a uma primeira grande quebra do número de beneficiários (Decreto-Lei nº 70/2010, de 16 de junho).

Já com o Professor Nuno Crato, atual Ministro da Educação e Ciência, o regulamento sofreu nova alteração e com esta foram afastados do benefício social os candidatos

cujo agregado familiar possuísse um património mobiliário superior a 240 vezes o Indexante de Apoio Social (IAS), ou seja, cem mil euros e ainda que não fossem afastados por este item poderiam vir a sê-lo pelo facto do agregado familiar se encontrar na situação de devedor de contribuições à Segurança Social e/ou à Administração Tributária (Despacho nº 12780-B/2011, de 23 de setembro).

Nos últimos anos, houve também uma alteração que fez constar do respetivo regulamento de atribuição de benefícios sociais o critério do aproveitamento escolar, tendo passado para um mínimo de 50% (em 2010) das disciplinas a que o aluno está inscrito e atualmente este critério exige que seja obtido aproveitamento em 60% das disciplinas em que o aluno se inscreveu (Despacho nº 8442-A/2012, de 22 de junho).

Através da análise da Tabela 1, podemos concluir que os efeitos desta crise financeira e as maiores dificuldades no acesso à Ação Social colocaram, no último dos anos letivos em análise, mais de metade dos candidatos em dificuldades económicas em virtude de lhe ter sido recusada a atribuição da bolsa a que se candidataram.

Tabela 1 – Bolsas

Ano letivo	Candidaturas	Aceites	Recusadas	Valor Médio da Bolsa
2008/2009	3.969	2.706	1.263	1.730,05 €
2009/2010	3.353	2.355	998	2.203,09 €
2010/2011	3.254	1.961	1.293	1.639,35 €
2011/2012	3.346	1.577	1.759	1.830,50 €

Nota: Situação verificada nos SAS-UTL, em 12/04/2012

A crise teve reflexos legislativos que condicionaram e diminuíram o número de bolsas de acordo com o critério de disponibilidade financeira quando a importância do Ensino Superior deveria ter levado a um cenário bem diferente do registado.

1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A economia portuguesa atravessa um período de estagnação económica que se arrasta desde 2002, e que constitui o mais longo período de ausência de progresso económico na sua história desde há várias décadas. A esta situação associam-se vários problemas estruturais por resolver, enquadramentos económicos externos penalizadores da especialização produtiva nacional e erros graves de estratégia e de gestão económica dos últimos governos. Depois de nos últimos três anos terem sido conferidos desequilíbrios nalgumas variáveis económicas, nomeadamente nas contas públicas, o governo português tinha a esperança que os anos de 2008 e 2009 fossem já de restabelecimento, o que esta crise veio pôr dramaticamente em causa (Mateus, 2011).

A crise sentida nos mercados financeiros está a revelar-se em Portugal de diferentes formas. O resultado foi que o sector financeiro português se viu forçado a "desalavancar" e parar o fluxo de crédito à economia portuguesa. Assim, embora os níveis de endividamento se mantenham muito altos, houve uma pequena descida depois de 2010. No entanto, boa parte deste processo de redução da dívida no sector privado deve-se sobretudo ao grande número de falências entretanto registada. A mais demolidora decorre do abrandamento dos principais mercados de destino das mercadorias e serviços vendidos pelo país, inviabilizando fazer das exportações o motor do crescimento do Produto Interno Bruto (PIB), como vinha a acontecer (Banco de Portugal, 2011).

A crise sentida por alguns dos principais parceiros económicos de Portugal, particularmente a Espanha (um dos maiores clientes nacionais), trouxe fortes sequelas em matéria de desemprego, já que se reconhece o número importante de trabalhadores portugueses que aí trabalham, para empresas locais ou para empresas portuguesas a operar nesses destinos. Os empresários nacionais dizem que são notórios os efeitos da crise em Espanha, nomeadamente nas exportações que caíram 4.63% nos primeiros nove meses do ano em relação ao período homólogo do ano anterior (Silva, 2012).

De acordo com dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) de janeiro a setembro, Portugal exportou menos 367.5 milhões de euros do que no mesmo período de 2011. Setembro, o último mês analisado, foi o de maior quebra, chegando aos 9%. Neste

contexto, João Vieira Lopes, da Confederação do Comércio Português (CCP) diz que o cenário é preocupante (INE, 2013).

Uma outra vertente desta crise “importada” dos Estados Unidos da América, herdeira direta da governação Bush, vem sendo expressa na instabilidade que tem atravessado os mercados financeiros, e que, nos momentos iniciais da sua repercussão na Europa, ditou a “bancarota” de alguns bancos e a subida da *Euribor*, taxa de referência do custo do crédito às famílias e às empresas neste mercado. Visto que em Portugal esta taxa é usual para “indexar” o custo do crédito à habitação, percebe-se o alarme que se gerou em muitas famílias que entretanto contraíram dívidas para pagar casa própria. Mesmo que entretanto essas taxas estejam a abrandar, isso reflete-se num número crescente de situações de insolvabilidade de famílias e na perda de poder de compra por parte de outras, patente nas compras quotidianas no comércio a retalho. Neste contexto, é importante que se tenha presente a dificuldade porque passavam já os portugueses dos extratos sociais médio e baixo, em resultado de políticas de rendimentos e medidas fiscais que os penalizavam fortemente (Sousa, 2009).

Face à crise que o país atravessa, as famílias passam cada vez mais dificuldades, o que o leva os estudantes a recorrerem cada vez mais a bolsas de estudo, cujo número tem vindo a diminuir. Ou se está de novo a elitizar a educação, concorrendo a um curso e a investigador não o melhor, mas o mais rico, ou não se está a apoiar devidamente os mais carenciados (Jerónimo, 2010).

Sem capital humano o país não se desenvolve, pois este é fundamental para o crescimento de Portugal. Contudo, verifica-se que com a subida da emigração o capital humano com um nível de qualificação mais elevado vai sendo desviado para outros países (Silva, 2008).

2.1. JUSTIFICAÇÃO DO TEMA

Vivemos numa época de crise global e essa crise tem igualmente reflexos no acesso ao ensino superior. Tendo em conta o conhecimento desta realidade, registamos que se tem vindo a assistir a um agravamento da situação económica de muitos agregados familiares de estudantes que frequentam o ensino superior (GIASE, 2005).

A crescente taxa de desemprego, a redução e alguns cortes salariais que se têm verificado em alguns sectores leva-nos a admitir que esta situação está a afetar cada

dia que passa, um número crescente de pais dos nossos estudantes. Com base em alguns dados demográficos e económicos disponíveis e nas projeções demográficas do INE, conclui-se que a evolução do número de candidatos ao ensino superior é um fenómeno essencialmente demográfico, mas que também não é imune às dificuldades por que passam as famílias. Como resultado, assiste-se a um número cada vez maior de pedidos de apoio social, sendo por isso fundamental saber se esses apoios constituem uma solução eficaz para o problema (Parente, Ramos, Marcos, Cruz, & Neto, 2011).

Em Portugal, as famílias suportam uma das propinas mais caras da Europa. Quase metade dos estudantes do ensino superior passam por dificuldades económicas e o número de bolsas concedidas pelo Ministério da Educação é cada vez mais diminuto devido à austeridade que a crise impõe. São cada vez menos os alunos do ensino superior que conseguem fazer face ao aumento das despesas com os seus cursos (Peixoto, 1989).

Ainda que a crise social se tenha vindo a agravar profundamente, o governo veio a restringir ainda mais o acesso de milhares de estudantes a apoios de ação social escolar. Um dos critérios introduzidos no novo Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo do Ensino Superior que mais dificuldades se prevê estar a criar no acesso ao ensino superior é a existência de um motivo de indeferimento fundado nas dívidas ao Fisco ou à Segurança Social por parte de elementos do agregado familiar do estudante, tornando-se um ciclo vicioso (Despacho nº 8442-A/2012, de 22 de junho).

Segundo relatos de Técnicas de Ação-Social da UTL que analisam as candidaturas a bolsas de estudo, quase metade dos alunos do Ensino Superior atravessa dificuldades económicas, estando cada vez mais endividados, pelo que existem alunos a passar fome para poderem continuar a estudar. Estamos perante um fenómeno de discriminação positiva, pois cada vez mais, se recruta ativamente pessoas de grupos em situação de desvantagem. Neste sentido, a discriminação positiva trata deliberadamente os candidatos de forma desigual, favorecendo pessoas de grupos que tenham sido vítimas habituais de discriminação. O objetivo de tratar as pessoas desta forma desigual é acelerar o processo de tornar a sociedade mais igualitária, acabando com desequilíbrios existentes em certas profissões, mas proporcionando também modelos que possam ser seguidos e respeitados pelos jovens dos grupos tradicionalmente menos respeitados.

As medidas orçamentais têm sido levadas ao extremo, deixando o Ensino Público num estado crítico e os estudantes não ficam indiferentes aos cortes na saúde e na segurança social como também não ficam imunes a terem os pais desempregados, muitos deles despedidos recentemente, a auferirem de subsídios de desemprego que vão sendo reduzidos em tempo e em valor. E como ninguém escapa à crise, o número de desistência de estudantes do ensino superior privado duplicou em 2011 e a consequência já se faz anunciar: o valor das propinas vai subir pouco em 2011/2011 (Coutinho & Lisbôa, 2011).

Segundo, João Redondo, o presidente da Associação Portuguesa do Ensino Superior Privado (APESP), a taxa de abandono dos estudantes que no ano passado era entre os 5% e os 7%, é capaz de estar a ultrapassar, neste momento, os 10% ou 12%. Apesar das instituições de ensino superior estarem atentas a esta situação o diretor da refere que o mais lamentável é que estudantes com sucesso pedagógico tenham que abandonar os estudos por dificuldades financeiras. Neste âmbito, as universidades e politécnicos para além de manter as propinas, têm vindo a estabelecer planos de pagamento alternativos, aliviando a carga mensal e estabelecendo um número maior de mensalidades, chegando em alguns casos a uma redução significativa do valor das propinas ou mesmo da sua isenção (Petronilho, 2011).

2.2. FORMULAÇÃO DE PERGUNTAS

Definido o tema, urge apontar uma questão delimitadora do mesmo, que lhe ofereça uma orientação conveniente e que defina, sobretudo, a profundidade e a amplitude de que deve ser objeto o desenvolvimento deste trabalho. Perante o exposto, entendeu-se adequado e oportuno estabelecer, como grande linha de orientação, as seguintes questões:

- Qual a influência das bolsas no acesso ao ensino superior?
- Qual o efeito da crise no ensino superior e nos apoios sociais?
- O papel das bolsas, em situação de crise contribuiu ou não para a minimização dos efeitos da crise no acesso ao ensino superior?

2.3. OBJETIVOS

Os estudantes do ensino superior referem a crise económica que se vive no seio das famílias e a falta de um sistema eficaz de apoios sociais como causas da redução do ingresso nas universidades. Destacam, ainda, os enormes custos da frequência do ensino superior em Portugal, principalmente com despesas associadas, visto que a maioria deles acaba por ser deslocada da família. Muitos defendem que não tendo acesso a um sistema que garanta as condições de ingresso independentemente da condição socioeconómica, o número de alunos bolseiros diminuiu. Verifica-se que os custos são altos e nesta altura de contenção as famílias têm grandes dificuldades em suportá-los. Neste sentido, a crise económica que atinge as famílias, pode pôr em causa o ensino superior para os mais necessitados. Esta situação, seguramente, continuará enquanto não se criar um sistema de ação social que consiga responder às necessidades do país e enquanto Portugal tiver um sistema de Ensino Superior considerado como um dos mais caros da Europa (Delors, 2013).

Considerando a qualificação dos portugueses como uma medida essencial de combate à crise, foi estabelecido um acordo entre o Governo e todas as instituições de ensino superior públicas no sentido de reforçar o seu financiamento. Foi estabelecido um mecanismo que possibilita a qualquer momento a atribuição de auxílios de emergência pelas próprias instituições e pelos seus serviços de ação social. Este plano procurou atingir os seguintes objetivos: (1) avaliar o efeito normal das bolsas no acesso ao Ensino Superior; (2) identificar o efeito da crise no Ensino Superior; (3) verificar se a evolução da atribuição das bolsas é adequada ao momento que se vive tendo em conta a prioridade atribuível ao Ensino Superior.

2.4. HIPÓTESES

Selecionado o tema orientador e delimitador da pesquisa que permitirá pormenorizar os resultados, foram enfatizados os conhecimentos teóricos e a experiência relativa a este assunto. Tendo como objetivo a solução do problema apresentado, foram formuladas as seguintes hipóteses de trabalho:

Hipótese 1: Para alguns estratos sociais as bolsas são muito importantes para viabilizar o acesso ao ensino superior.

Hipótese 2: A crise veio dificultar o acesso ao ensino superior para um número mais alargado de pessoas;

Hipótese 3: A evolução do sistema de bolsas foi ela própria determinada pela situação de austeridade e não pelo aumento dos problemas de acesso ao ensino superior e pela importância do Ensino Superior na evolução do país.

2.5. SÍNTESE METODOLÓGICA

Numa primeira fase, este estudo apoiar-se-á nos aspetos teóricos, estatísticos e legislativos, tendo por base a literatura para recente sobre o assunto. Seguidamente, e com uma vertente mais prática, serão aplicados questionários aos estudantes candidatos a bolsas de estudo e realizadas entrevistas com pessoas que exercem funções nessa área. Todos os instrumentos serão devidamente estudados, ajustados e corrigidos antes da sua aplicação. Os dados serão tratados e sistematizados por forma a extrair conclusões e possíveis soluções para o tema em questão.

2.6. SÍNTESE DOS CAPÍTULOS

O presente trabalho encontra-se estruturado em nove capítulos, três dos quais se centram na revisão da literatura e se desenvolvem em torno das perguntas inicialmente formuladas. Após uma breve introdução, foi apresentado o enquadramento teórico, procurando descrever de forma sucinta os objetivos do trabalho, as perguntas de investigação e as respetivas hipóteses.

O terceiro capítulo procurou enquadrar a crise económica que se vive em Portugal desde 2008 até a atualidade. A crise económica internacional agravada pelo “*grande crash de 2008*” teve profundas repercussões no nosso país, sobretudo devido à escassez de crédito ao nível da economia e da crise da dívida soberana portuguesa. A evolução desta crise na Eurozona levou Portugal a negociar um resgate financeiro, o que implicou um programa de consolidação e reformas estruturais negociado com a *Troika* que arrastou o país para uma previsível recessão e estagnação económica em 2013.

Em Portugal a crise já se vinha sentindo desde a adesão à moeda única devido à excessiva valorização dos ativos por via monetária e por causa do aumento do custo dos fatores de produções, em particular dos salários. A economia portuguesa, perdedora da globalização, privilegiando a economia de bens não transacionáveis, fortemente dependente do crédito externo e afetada pela redução do emprego com a deslocalização da indústria - primeiro para a China e depois, para o leste europeu, recentemente integrado na UE - tornou-se no espelho da racionalidade de uma súbita redução da taxa de juros e de incentivos e políticas de fomento e investimentos públicos ineficientes. Estes investimentos foram promovidos pelos governos que controlaram o país desde 1995, e decorrem evidentemente das prioridades definidas nas diretivas de Bruxelas (Comissão Europeia, 2011).

A crise da dívida soberana obrigou ao aumento das receitas, diminuição das despesas e reformas estruturais, pelo que na última década se tem vivido um período de estagnação. Contatou-se, ainda, que os níveis de pobreza têm vindo a estabilizar devido ao aumento do Salário Mínimo e à introdução do Rendimento Social de Inserção.

O forte investimento público em 2009, facilitado pela flexibilização do Pacto de Estabilidade e Crescimento (2005) e a pretexto da crise bancária na sequência do, já referido, "*grande crash de 2008*" e por causa das eleições legislativas e sobretudo, em 2010, por receio de uma nova crise política, permitiu adiar os principais impactos da crise e da recessão para 2011. Esta medida que custou um forte aumento do défice público, uma crise de confiança na dívida soberana portuguesa (naturalmente por contágio também da Grécia) e um agravamento acelerado das principais variáveis macroeconómicas (Banco de Portugal, 2010).

O programa negociado com a *Troika* (Banco Central Europeu, Comissão Europeia e Fundo Monetário Internacional) aprofunda a recessão em 2012, com tendência a agravar-se em 2013. O aumento dos impostos devido à urgência de consolidação em detrimento da contenção da despesa pública e da redefinição das funções do Estado foi uma das opções políticas mais demoradas. As consequências eram previsíveis: o aumento da emigração - com cerca de um milhão de novos emigrantes a abandonar Portugal em quatro anos (2007/2011), sobretudo jovens quadros licenciados - e o aumento de desemprego (Silva, 2012).

No Capítulo 4 procurou-se caracterizar o capital humano, pois nas últimas décadas, em Portugal, o capital humano tem constituído uma prioridade política, económica e social para a generalidade das economias do mundo e, em particular, para os países ditos “industrializados”. Um crescente número de cidades e regiões por todo o mundo estão a privilegiar a aprendizagem, o conhecimento, a educação, a investigação e a inovação como ponto central das suas estratégias de desenvolvimento, juntando em torno de um mesmo objetivo decisores políticos, sector privado e sociedade.

Cada vez mais, as sociedades e economias estão a basear-se no conhecimento, particularmente na educação, formação e nas competências humanas, porque hoje em dia esses fatores são essenciais não apenas para o sucesso individual, mas também para ganhar vantagens económicas urbanas, regionais ou nacionais. Estas vantagens comparativas estão cada vez mais dependentes dos recursos humanos, na criação de conhecimento e inovações contínuas, e não apenas no acesso ao capital físico, monetário e matérias-primas. O conhecimento passou a ser, no contexto da sociedade atual, vital para o crescimento económico e para o desenvolvimento dos territórios (Stewart, 1998).

No Capítulo 5 é abordada a evolução dos regulamentos que consagram as regras de atribuição de bolsas de estudo para alunos do Ensino Superior. O regulamento vigente visa assegurar a continuidade dos princípios e linhas de orientação que norteavam o regulamento anterior, nomeadamente: o princípio da garantia de recursos, a confiança mútua, a boa aplicação dos recursos públicos, a contratualização, a linearidade, a adição de apoios, a simplificação administrativa e a qualidade de serviços. As modificações por ele introduzidas visaram permitir, num quadro orçamental particularmente desfavorável, uma maior equidade na atribuição das bolsas de estudo, reforçando a concentração dos apoios nos estudantes mais carenciados, através de uma modificação da metodologia de cálculo da capitação (embora salvaguardando os agregados familiares menos numerosos), da manutenção do limiar de carência, da inclusão de elementos do património mobiliário no cálculo do rendimento e da exclusão do mesmo rendimento do valor das bolsas de estudo atribuídas a estudantes do ensino superior.

O sexto capítulo é dedicado ao enquadramento metodológico, debruçando-se sobre o esclarecimento dos objetivos, hipóteses, material e métodos que motivaram esta investigação.

O Capítulo 7 ocupar-se-á do tratamento, análise e interpretação dos dados obtidos. E no Capítulo 8, serão discutidos os resultados e verificadas as hipóteses inicialmente formuladas. Finalmente, refletimos de forma crítica, sobre o trabalho desenvolvido ao longo dos vários capítulos, apontando alguns dos seus limites e perspetivando outras questões de investigação.

3. PERSPECTIVAS ECONÓMICAS

3.1. CRISE ECONÓMICA

Vivemos uma realidade marcada pela mais profunda e sincronizada recessão económica mundial das últimas décadas e embora seja fácil encontrar o ponto de partida, torna-se difícil identificar as respetivas causas subjacentes, pois a crise liga-se a um conjunto complexo de causas interdependentes e não pode ser explicada apenas por uma única razão. Neste âmbito, procurámos analisar a sua trajetória entre 2008 e 2012 (Silva, 2012).

3.1.1. CENÁRIO EM 2008

A nossa economia evidenciou em 2008 um forte abrandamento, que se acentuou no final do ano. Estes desenvolvimentos refletem uma clara interação entre choques negativos tanto de natureza económica como financeira que se espelham a nível global. O panorama é caracterizado por uma crescente abrangência em termos geográficos e de segmentos do mercado financeiro. Este cenário de elevado risco reforçou o aprofundamento da cooperação internacional, com os governos e os bancos centrais de diversos países, incluindo Portugal, a adotarem um conjunto diversificado de medidas de estabilização do sistema financeiro e de apoio à atividade económica (Banco Portugal, 2009).

A economia portuguesa, bem formada a nível económico e financeiro, foi diretamente influenciada por estes desenvolvimentos, nomeadamente através da queda acentuada da procura externa, da degradação das condições de financiamento das famílias e empresas e, em geral, do aumento da aversão ao risco e da ambiguidade dos agentes económicos. Num encadeamento de obstinação de algumas debilidades que condicionam a produtividade dos fatores e delimitam as condições de solvabilidade dos agentes numa perspetiva inter-temporal com relevo para o nível relativamente baixo de capital humano da população ativa e para o elevado endividamento de vários sectores da economia, Portugal voltou a assinalar um dos crescimentos mais baixos entre os países da área do euro e da União Europeia. Neste enquadramento adverso, a taxa de desemprego apresentou uma ligeira redução em 2008, mantendo-se em níveis historicamente elevados, tendo iniciado uma nova trajetória de aumento no primeiro trimestre de 2009 (Banco Portugal, 2009).

O fortalecimento e globalização da crise financeira no final de 2008, no seguimento da falência do banco de investimento *Lehman Brothers*, surgiram num quadro de desaceleração da atividade económica em várias economias aperfeiçoadas desde meados de 2007, da subida marcada dos preços das matérias-primas na primeira metade do ano, da correção significativa de alguns mercados de habitação e do fortalecimento da desalavancagem financeira em vários países. No panorama de crise económica e financeira a nível global, e de acordo com estimativas do Banco de Portugal, a economia portuguesa apresentou uma estagnação em 2008, após um crescimento de 1.8% por cento no ano anterior (Banco Portugal, 2009).

Do lado da procura, uma inércia da atividade económica em 2008 adveio da virtual estabilização do crescimento do consumo privado e do menor dinamismo dos restantes elementos da procura global, com particular enfoque para a Formação Bruta de Capital Fixo (FBCF) e para as exportações, num quadro de degradação crescente das perspetivas de procura nos mercados interno e externo. Do lado da oferta, a evolução do PIB *per capita* foi assinalada pela contribuição negativa da produtividade total dos fatores, o que combate com contributos positivos nos anos anteriores. A desaceleração do PIB, no último trimestre do ano, foi ampliada a todas as suas principais componentes, tendo-se observado uma forte queda em volume da FBCF e das exportações de bens e serviços. Apesar da desaceleração marcada da atividade, o mercado de trabalho em Portugal caracterizou-se por uma redução ligeira da taxa de desemprego e por um incremento moderado do emprego total da economia. Por outro lado, as remunerações por trabalhador garantiram um crescimento elevado, concorrendo para a aceleração do rendimento disponível real. Assim, importa referir que as expectativas de inflação se mantiveram em valores superiores a 2% ao longo do ano. Estas expectativas representam um papel proeminente na determinação dos salários nominais em Portugal. Deste modo, as expectativas recentes de uma diminuição assinalada da inflação em 2009 deverão reproduzir-se gradualmente nas negociações salariais em Portugal (Banco de Portugal, 2010).

Dada a acentuada contração da atividade, os progressos no mercado de trabalho acima enumerados não se revelaram firmes. Este desenvolvimento inclui-se num quadro de depravação estrutural das condições no mercado de trabalho, que se refletiu num acréscimo significativo da taxa de desemprego ao longo da última década. A percentagem de alojamentos com indivíduos desempregados também registou uma trajetória ascendente, neste período, situando-se em níveis superiores à taxa de

desemprego habitualmente avaliada com base nos indivíduos. Esta evolução recente pode ser compreendida pelo aumento da oferta de trabalho qualificado, em conjugação com mudanças significativas na procura de qualificações (Borjas, 2012).

O ano de 2008 caracterizou-se pela deterioração generalizada das posições estruturais das finanças públicas dos países desenvolvidos. Tal evolução alvitra a necessidade de adoção de planos que permitam o retorno a trajetórias de consolidação orçamental. No caso específico de Portugal, uma tal estratégia deve visar o objetivo orçamental de médio prazo para o défice estrutural fixado no contexto do Programa de Estabilidade. Neste âmbito, surgem como particularmente evidentes as perspetivas de evolução da despesa pública a médio e longo prazo, onde as despesas com pensões têm um peso imprescindível (Banco de Portugal, 2009).

3.1.2. CENÁRIO EM 2009

No ano de 2009 a economia portuguesa assinalou uma forte recessão, num quadro assinalado pela mais profunda recessão internacional do período pós-guerra. A crescente e sucessiva interação entre diversos choques negativos de natureza económica e financeira a nível global culminou num aumento repentino da aversão ao risco e da incerteza no final de 2008, que originou quedas relevantes dos fluxos comerciais e da atividade nas economias avançadas, emergentes e em desenvolvimento. Assim, os bancos centrais e os governos de vários países adotaram medidas de política sem precedentes, que delimitaram os potenciais riscos sistémicos associados àquela interação e que cooperaram na estimulação da atividade económica. A evolução da economia nacional refletiu diretamente estes desenvolvimentos, dada a sua forte integração económica e financeira e a recuperação económica generalizada permitiu diminuir os riscos para a estabilidade financeira a um nível global ao longo do ano. No entanto, a incerteza quanto às perspetivas económicas internacionais permanece alta (Banco de Portugal, 2010).

Em Portugal, a recessão económica global em 2009 foi especialmente intensa, prolongada e sincronizada, sendo considerada a mais profunda das três últimas décadas, tendo-se observando uma forte queda do emprego e um aumento da taxa de desemprego para máximos históricos. Do lado da procura, a contração económica esteve relacionada com o perfil das variáveis macroeconómicas com maior sensibilidade cíclica, em particular o consumo de bens duradouros, o investimento e

as exportações. Por outro lado, o consumo corrente de bens e serviços decresceu de forma menos marcada, num quadro de manutenção do dinamismo do rendimento disponível real (Banco de Portugal, 2010).

3.1.3. CENÁRIO EM 2010

Na sequência de um aumento da crise de dívida soberana na área do euro, as condições de acesso aos mercados de financiamento internacionais degradaram-se de forma carregada e a economia portuguesa defronta-se, no ano de 2010, com um dos maiores desafios da sua história

O programa de assistência financeira acordado com a União Europeia, a área do euro e o Fundo Monetário Internacional – seguidamente designado como Programa de Ajustamento Económico e Financeiro – é particularmente abrangente e visa reverter algumas das principais fragilidades que caracterizam a economia portuguesa, nomeadamente no que se refere à sustentabilidade das finanças públicas e aos bloqueios estruturais que limitam o seu crescimento potencial (Banco de Portugal, 2011).

No que se refere ao sistema financeiro, o Programa procura certificar uma desalavancagem ordenada e um reforço do capital dos bancos fortes com uma posição de financiamento de mercado sólido no médio prazo, pelo que o seu impacto económico e social é fundamental, a curto prazo. No entanto, a sua continuação estrita é incontornável, pois a importância das medidas alvitadas decorre, em primeiro lugar, da necessidade de criar as bases para garantir um crescimento mais equilibrado e sustentado a médio e longo prazo. Contudo, os riscos em torno do Programa, nomeadamente alguns de natureza externa, como a possibilidade de certos desenvolvimentos económicos e financeiros adversos a nível internacional e a incerteza em torno da resolução institucional dos mecanismos de assistência financeira no contexto europeu não devem ser descurados. Estes riscos apenas fortalecem a importância de cumprir, ou mesmo superar, os rigorosos objetivos fixados para Portugal (Banco de Portugal, 2011).

A taxa de inflação apresentou um perfil crescente ao longo do ano, num quadro de restabelecimento da economia mundial, refletida num aumento dos preços das importações, em particular das matérias-primas, de aumento da tributação indireta e de crescimento dos salários, apesar da deterioração marcada das condições no mercado do trabalho. Não obstante o crescimento da atividade, verificou-se uma

quebra acentuada do emprego, observando-se em particular a manutenção de expectativas adversas quanto ao desenvolvimento futuro da economia portuguesa. Esta evolução do desemprego ocorreu de forma universalizada, abarcando os vários escalões etários – embora com especial enfoque nos mais jovens – e os vários sectores da economia (Banco de Portugal, 2010).

Ao longo do ano de 2010, a economia portuguesa não censurou claramente os desequilíbrios macroeconómicos reunidos nos anos anteriores. Desta forma o panorama macroeconómico que se antevê para o futuro é extraordinariamente severo (Mateus, 2011).

3.1.4. CENÁRIO EM 2011

O programa de ajustamento económico e financeiro supõe uma nova recessão, de grande magnitude, em 2011 e que perdurará em 2012. Este ano, é marcado pelo pedido de assistência financeira internacional e pelo notável ajustamento dos desequilíbrios macroeconómicos previamente acumulados pela economia portuguesa, que deverá continuar nos próximos anos no quadro do Programa de Assistência Económica e Financeira. No início do ano, no contexto de um aumento da crise da dívida soberana na área do euro, os receios dos investidores internacionais quanto à sustentabilidade das finanças públicas e à dinâmica inter-temporal da dívida externa portuguesa avolumaram-se de forma expressiva. A economia portuguesa regista, assim, uma forte contração da atividade, que se vai acentuando ao longo do ano, refletindo um ajustamento dos balanços dos sectores público e privado, não obstante o crescimento robusto das exportações. Este quadro recessivo manifestou-se numa redução acentuada do emprego e num aumento da taxa de desemprego, a mais elevados de sempre. No decurso de 2011, as condições de financiamento em Portugal continuaram a ser condicionadas pela continuidade de pressões nos mercados financeiros internacionais e pelo processo de ajustamento em curso da economia portuguesa (Banco Portugal, 2012).

A situação económica em Portugal agravou-se e o emprego registou uma forte caída, particularmente marcada no final do ano. A criação de emprego assinalou os níveis mais baixos da última década e a taxa de desemprego remontou a um novo máximo histórico. A composição do desemprego continua a ser expressa maioritariamente por indivíduos de baixas qualificações e mais velhos, cuja dificuldade em encontrar um

emprego se tem vindo a tornar premente nos últimos anos. Adicionalmente, o desemprego estrutural continuou a aumentar e a sua diminuição tornou-se um desafio ainda mais importante (Silva, 2012).

A evolução do desemprego na economia portuguesa tem acontecido num contexto de fragmentação do mercado de trabalho, em que a dinâmica de criação e aniquilação de emprego se encontra muito ligada a contratos de trabalho com termo, que têm particular incidência nos mais jovens. Esta forte segmentação do mercado de trabalho, em Portugal, será o principal fator explicativo para os elevados fluxos de saída e de entrada no emprego, em comparação com outros países europeus. Este quadro económico e financeiro induziu, no período em estudo, na esfera familiar enormes dificuldades cujo reflexo se tem feito sentir junto dos potenciais candidatos ao ensino superior (Mateus, 2011).

Um Inquérito à Situação Financeira das Famílias (ISFF) realizado em 2010, e integrado no projeto europeu *Household Finance and Consumption Survey* (HFCS), pretendeu caracterizar detalhadamente a situação financeira das famílias portuguesa, de forma análoga aos países que constituem a área do euro. Em Portugal, a realização do inquérito é da responsabilidade do Banco de Portugal e do INE, que após a análise dos dados recolhidos, obtiveram as seguintes conclusões: (1) a riqueza líquida média dos 10% de famílias com maior rendimento é 7 vezes superior à riqueza líquida dos 20% com menor rendimento; (2) os ativos reais no total dos ativos das famílias (88%) são superiores face à importância dos ativos financeiros (cerca de 12%); (3) mais de metade do valor dos ativos reais são compostos pelo valor da residência principal, enquanto as contas de depósitos a prazo são os ativos financeiros com maior peso para as famílias, representando quase 60% da riqueza financeira; (4) quase 40% das famílias estão endividadas, sendo que cerca de 25% das famílias têm hipotecas sobre a sua residência permanente; (5) para o conjunto das famílias endividadas, o valor médio do rácio entre o serviço da dívida e o rendimento monetário mensal é de 16% e para cerca de 13% destas famílias este rácio é superior a 40%, (valor usualmente considerado como crítico) (Comissão Europeia, 2011).

No que diz respeito à riqueza líquida média é detida pelos agregados domésticos privados residentes em Portugal, sendo ligeiramente superior a 150 milhares de euros. A riqueza líquida mediana é cerca de metade, o que evidencia a forte assimetria que caracteriza a distribuição da riqueza. A análise da distribuição da riqueza líquida por

classes de rendimento indica que existe uma forte interdependência de sinal positivo entre a riqueza e o rendimento (Bresser-Pereira, 1986).

A riqueza líquida seja em valores médios, seja em valores medianos, acumula com o nível dos rendimentos monetários. Verifica-se que a riqueza média de uma família em que a pessoa de referência completou um nível de ensino superior (400.3 milhares de euros) é mais do que 3 vezes superior ao caso em que apenas completou o ensino básico, e quase 2 vezes superior ao caso em que completou o ensino secundário. O conhecimento é a base da riqueza, porque possibilita aos indivíduos que se encontram numa situação de precariedade, gerarem riqueza que lhes permita sair dessa situação, nomeadamente através de melhores condições de empregabilidade. Numa análise por condição perante o trabalho, o valor médio mais alto (386.1 milhares de euros), é observado para as famílias em que a pessoa de referência é trabalhador por conta própria e os valores mais baixos para as famílias em que esta pessoa está desempregada ou numa situação de inatividade que não a reforma (85.6 milhares de euros). No que diz respeito à distribuição segundo a dimensão familiar, nota-se que a riqueza líquida média é mais baixa nas famílias apenas com um elemento, não se registando diferenças muito sublinhadas entre as famílias das categorias com dois elementos ou mais. A riqueza líquida média é bastante mais elevada nas famílias em que três ou mais membros trabalham (Teixeira, 1999).

No que concerne aos ativos reais, verifica-se que a residência principal tem um peso total superior a 50% para todas as classes de famílias estudadas, com exceção das que se encontram nas classes mais elevadas de riqueza líquida e do rendimento monetário, e daquelas em que a pessoa de referência é trabalhador por conta própria ou tem entre 55 e 64 anos. O peso dos outros imóveis nos ativos reais aumenta com a idade e com os níveis de riqueza e de rendimento, sendo particularmente elevado no último decil da riqueza e na classe de idade superior a 74 anos (INE, 2013).

A importância dos negócios regista um maior relevo no último decil da riqueza líquida e no último decil do rendimento e para os trabalhadores por conta própria. A relevância dos veículos no património real reduz-se com a idade da pessoa de referência e com o nível de riqueza. A proporção de famílias detentoras de outros imóveis aumenta com a idade da pessoa de referência e com os níveis de riqueza e de rendimento, sendo o aumento muito significativo do penúltimo para o último decil da riqueza (INE, 2103).

As contas de depósitos a prazo são os ativos com maior peso, representando quase 60% da riqueza financeira e as contas de depósitos à ordem cerca de 13% do valor dos ativos financeiros. Os ativos transacionáveis (ações, fundos de investimento e títulos de dívida) representam também cerca de 13% do valor total dos ativos financeiros detidos pelas famílias, enquanto o peso dos planos voluntários de pensões é de aproximadamente de 10%. A preponderância das contas de depósitos a prazo é ampliada aos grupos de famílias analisados, exceto nas famílias da classe de riqueza líquida mais reduzida em cuja carteira predominam os depósitos à ordem. O peso das contas de depósitos à ordem reduz com o aumento dos níveis de riqueza líquida e de rendimento (Banco de Portugal, 2012).

Quanto aos ativos transacionáveis, o seu peso no conjunto dos ativos financeiros é claramente maior para as famílias nos decis de riqueza e de rendimento mais elevados, para aquelas em que a pessoa de referência é trabalhador por conta própria ou tem entre 55 e 64 anos. A percentagem de famílias que detém depósitos à ordem é muito homogénea na sua distribuição pelas distintas categorias de famílias. No entanto, o valor mediano dos depósitos à ordem das famílias que detêm este ativo aumenta significativamente com o rendimento e a riqueza líquida da família e é também mais elevado nos casos em que a pessoa de referência é trabalhador por conta própria. No caso dos depósitos a prazo, presencia-se um aumento da percentagem de famílias detentoras do ativo, assim como do seu valor mediano, com a classe de rendimento e de riqueza líquida da família (INE, 2013).

As disparidades entre categorias de famílias são especialmente carregadas quando se estuda a percentagem de famílias que detêm ativos transacionáveis e participações em planos voluntários de pensões. A percentagem de famílias que detêm estes dois tipos de ativos é muito superior à média nas classes mais elevadas do rendimento e da riqueza líquida. Os valores medianos destes ativos para as famílias que os detêm, tal como no caso da maioria dos outros ativos financeiros, aumentam com o rendimento e a riqueza líquida. O mesmo estudo, revela ainda, que a dívida hipotecária associada à residência principal tem um peso predominante na dívida das famílias (cerca de 80%), enquanto a dívida associada a hipotecas de outros imóveis é o segundo tipo de dívida com maior peso (cerca de 12%). O valor mediano da dívida aumenta genericamente com o rendimento e a riqueza líquida e reduz com a idade da pessoa de referência. Relativamente às outras características das famílias, as situações em que o rácio ultrapassa os 40% encontram-se distribuídas de forma mais

uniforme e os rácios medianos atingem no máximo valores em torno de 20%, ou seja, cerca de metade do valor crítico (INE, 2013).

Na Constituição da República Portuguesa está previsto que quer a educação e a cultura, em sentido mais amplo, quer o ensino e a “igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”, em sentido mais restrito, são direitos constitucionalmente consagrados. Neste aspeto o apoio social aos estudantes, nas suas diferentes vertentes, assume um carácter fundamental no que respeita à diminuição dos impedimentos financeiros para a frequência do Ensino Superior, atribuindo-se-lhe como função essencial do apoio aos estudantes a disponibilização de fundos públicos que abrandem os custos privados dos estudantes cujo os rendimentos constituem um impedimento para acesso e estadia no Ensino Superior e, conjuntamente, proporcionar aos estudantes melhores condições de estudo, mediante a prestação de serviços e a concessão de apoios (Lei Constitucional nº 1/2005, de 12 de Agosto).

Para Martin Trow (1996) o acesso crescente de diferentes camadas da população, que agrupam de forma igualmente distinta diferenças sociais, económicas, culturais, étnico-raciais e regionais, ao sistema e às instituições de ensino superior, tende a pôr à prova a natureza e a missão deste nível de ensino. Também, como afirma o autor, a presença cada vez maior de estudantes oriundos das classes operárias e das denominadas minorias, trouxe à discussão questões relacionadas com a política de igualdade e equidade de oportunidades educativas, antes vista como questão secundária, pressionando os governos a adotar políticas compensatórias e afirmativas. Neste contexto, a educação superior deixou de ser vista como privilégio de nascimento e classe social e passa a ser entendida como “um direito para aqueles com certas qualificações”. Desta forma, a entrada no sistema superior de ensino de um contingente maior de população consolida as agilidades para que se alterem os mecanismos de acesso e seleção, face à superação da conceção de educação superior como privilégio de classe, que cede então lugar à garantia social da educação como um direito.

Com vista, então, a superar as dificuldades económicas impeditivas do acesso ao ensino superior foi publicado o Decreto-lei nº 132/80 de 17 de Maio, que define, no Art.º 3.º, as atribuições dos serviços sociais, quanto à concessão de auxílios económicos aos estudantes carecidos de recursos e da prestação de serviços aos estudantes em geral.

3.1.5. CENÁRIO EM 2012

Em 2012 a economia portuguesa assentou numa forte quebra do produto e num significativo incremento do desemprego. Esta evolução decorreu tanto externa como internamente. O contexto externo foi marcado pela recessão na área do euro e pelo abrandamento do crescimento económico mundial; e no plano interno, pela manutenção de uma orientação contracionista na política orçamental e por condições monetárias e financeiras restritivas, apesar destas terem registado uma ligeira melhoria. Em harmonia com os custos resultantes da queda da atividade, observaram-se avanços no processo de ajustamento da economia portuguesa, especialmente ao nível do reequilíbrio do saldo conjunto das balanças corrente e de capital, da diminuição do défice primário e estrutural e, como resultado, da melhoria na perceção de risco por parte dos investidores internacionais (Banco de Portugal, 2013).

A evolução recente da economia portuguesa exprime um processo de retificação de problemas estruturais e desequilíbrios macroeconómicos acumulados ao longo do tempo que a crise económica e financeira internacional tornou improtelável. Várias condições concorreram para a confirmação destes desequilíbrios. Estes fatores têm natureza distinta e desenrolam-se em diferentes perspetivas temporais, mas os seus efeitos sobrepõem-se e fortalecem-se reciprocamente (Silva, 2012).

A existência de fragilidades ao nível da estrutura da economia portuguesa, nomeadamente os baixos níveis de capital humano e o ineficiente rodopio dos trabalhadores ligados à segmentação no mercado de trabalho, acumularam significativamente as dificuldades de reconversão. Adicionalmente, a participação na área do euro permitiu a estabilidade de preços e taxas de juro mais baixas e menos instáveis, criando um significativo aumento da procura interna, promovendo a deslocação de recursos produtivos para o sector dos bens não transacionáveis e conduzindo ao agravamento do desequilíbrio externo. O novo regime económico exigia a adoção de novos comportamentos por parte dos agentes e a criação de incentivos apropriados para que se pudesse assegurar os maiores níveis de consumo das famílias, dos serviços prestados pelas administrações públicas e para que a dinâmica de investimento estivesse associada a ganhos estruturais na produtividade (Banco de Portugal, 2013).

O contexto externo da economia portuguesa foi assinalado pela recessão económica na área do euro, pelo enfraquecimento do crescimento económico mundial, em parte resultado da instabilidade nos mercados financeiros internacionais, e pela sincronização da orientação redutora da política orçamental em algumas economias avançadas, no contexto da crise da dívida soberana na área do euro e do possível fim dos incentivos orçamentais nos Estados Unidos. A partir da segunda metade do ano, as medidas comunicadas pelas autoridades monetárias concorreram para o abrandamento das tensões nos mercados financeiros, permanecendo, contudo, alguma indecisão quanto à sua capacidade de implementação.

Em 2012, a política monetária na área do euro permaneceu largamente acomodaticia, com um nível historicamente baixo das taxas de juro oficiais, num contexto de diminuição das pressões inflacionistas no horizonte relevante para a política monetária. (Banco de Portugal, 2013).

Já em 2013, reapareceram algumas tensões e inseguranças na sequência das negociações sobre o programa de ajustamento de Chipre. As condições monetárias e financeiras da economia portuguesa assentaram numa melhoria gradual ao longo do ano, mantendo-se contudo restritivas, num quadro de perturbações na transmissão da política monetária. No cômputo geral, no decurso de 2012 prosseguiu o processo de desalavancagem na economia portuguesa (INE, 2013).

No sistema bancário, a desalavancagem convencionou uma redução do crédito a não residentes e ao sector privado residente, enquanto o financiamento às administrações públicas assinalou um aumento. Assim, observou-se uma significativa redução do crédito total a particulares e também um aumento expressivo da sua taxa de poupança. O grau de endividamento dos particulares continuou assim a tendência decrescente observada após 2009. Por seu turno, a desalavancagem do sector empresarial é ainda bastante branda em termos agregados, revelando-se fundamental no fortalecimento da capitalização das empresas. Neste âmbito, a diversificação das fontes de financiamento poderá também ajudar para uma diminuição do risco e dos custos das empresas portuguesas (Banco de Portugal, 2013).

As condições monetárias e financeiras da economia portuguesa demonstraram uma melhoria sucessiva ao longo do ano, mantendo-se contudo limitativas, num quadro de perturbações na transmissão da política monetária. Este desenvolvimento beneficiou das resoluções de política monetária não planeada adotada pelo Banco Central

Europeu (BCE) e dos aumentos de capital efetuado em vários bancos, os quais possibilitaram aperfeiçoar a sua situação em termos de solvabilidade e de liquidez.

No que concerne à dívida soberana, o anúncio por parte do BCE de um programa de Transações Monetárias Definitivas, a par do processo de consolidação orçamental em curso, contribuíram para reduzir a tensão nos mercados financeiros internacionais. Neste contexto, assistiu-se à realização por parte do Estado português de uma operação de troca de dívida pública com maturidade em 2013 por dívida a vencer em 2015 e, já em 2013, a operações de venda de títulos de dívida a 5 e 10 anos (Banco de Portugal, 2013).

3.2. SÍNTESE DO CAPÍTULO

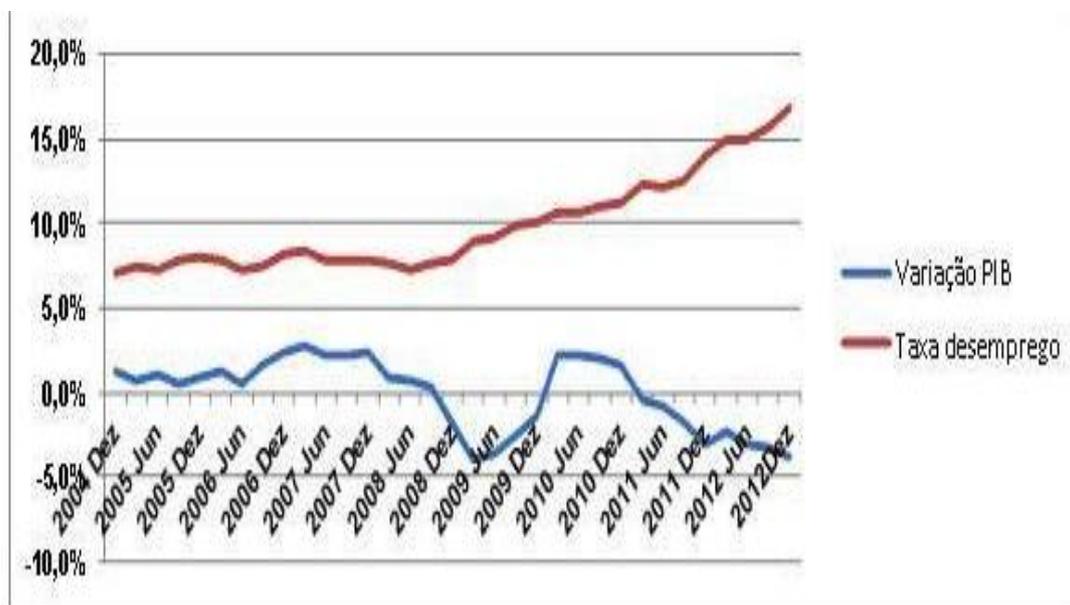
A crise económica agravou desafios sociais em Portugal e as desigualdades entre ricos e pobres, que já eram as maiores entre os países da OCDE, antes da crise, agravaram-se em 2008. Os estudantes do ensino superior apontam a crise económica que se reflete na maioria das famílias e a falta de um sistema eficaz de apoios sociais como causas da diminuição dos candidatos às universidades. Os enormes custos da frequência do ensino superior em Portugal, principalmente com as despesas associadas, tornam-se “incomportáveis” (Mateus, 2011).

Na falta de um sistema que garanta as condições de acesso independentemente da condição socioeconómica, verifica-se uma redução de alunos bolseiros no ensino superior. Esta situação certamente continuará enquanto não existir um sistema de ação social que consiga responder às necessidades do país. Os custos são realmente elevados e as famílias nesta altura de contenção têm grandes dificuldades em suportar estes custos o que leva a uma diminuição de candidaturas ao ensino superior. Além da situação económica do país, a questão prende-se também com a ação social, que tem vindo a diminuir devido ao desinvestimento do Estado nessa área (Jerónimo, 2010).

De acordo com análise do Gráfico 1, existe uma correlação negativa, ou seja, inversa entre variação do PIB e a variação da taxa de desemprego. Assim, quando a taxa de crescimento económico diminui a taxa de desemprego aumenta e, inversamente, quando o PIB real cresce a taxa de desemprego diminui. Esta relação é conhecida pelos economistas por Lei de Okun, que descreve uma relação linear entre as variações percentuais do desemprego e os movimentos cíclicos do PIB efetivo relativamente ao PIB potencial. Segundo esta lei, quando o PIB efetivo se reduz em

2% relativamente ao PIB potencial, a taxa de desemprego aumenta cerca de 1% (nas primeiras estimativas, a relação era de 3% para 1%) (INE, 2013).

Gráfico 1 - Variação trimestral do PIB e da taxa de desemprego em Portugal (2008-2012)



Evidencia-se, assim, cada vez mais a propensão de em economias desenvolvidas se verificar um crescimento económico sem crescimento de emprego ou, pelo menos, um crescimento cada vez mais reduzido de emprego. É, então, possível haver em Portugal uma diminuição do desemprego sem crescimento económico visível e sustentado (Banco de Portugal, 2013).

4. CAPITAL HUMANO *VERSUS* CAPITAL INTELECTUAL

4.1. CAPITAL HUMANO

O capital humano pode englobar apenas o nível de escolaridade (nível de educação formalmente adquirida) ou, noutros contextos, um conjunto mais abrangente de investimentos que influenciam o bem-estar e a produtividade dos indivíduos, empresas e nações. Pode incluir investimentos na área da saúde e nutrição, bem como as ações de formação profissional adquiridas fora do sistema formal de ensino ou a experiência profissional e pessoal. Nesta perspetiva urge referir a importância da economia dos recursos humanos que pode ser explicada como a aplicação dos princípios da economia do trabalho a questões que ocorrem dentro do próprio local de trabalho e que estão relacionados com o mercado interno de trabalho. Esta matéria tem sido desenvolvida dentro da moderna economia do trabalho, tanto do ponto de vista teórico e empírico, bem como da sua relevância prática para a administração das empresas e estratégia competitiva. Assim, a economia dos recursos humanos procura concentrar-se no que acontece no mercado de trabalho e dentro da empresa e procura analisar as organizações e os problemas relacionados com a administração dos recursos humanos combinando as teorias económicas e evidências empíricas relativas ao funcionamento e desenvolvimento da economia (Chiavenato, 2009).

A educação representa uma das formas mais importantes em que o capital humano se materializa não se esgotando, contudo, nela. Por outro lado, é muito comum fazer-se referência ao capital humano como correspondendo às qualidades e características das pessoas de uma organização. O capital humano é, assim, igualado aos aspetos intangíveis e tangíveis das organizações/empresas, como por exemplo, a formação, a educação, a escolarização, o conhecimento, a saúde, as condições de vida e trabalho e a informação. Quando se trata dos aspetos tangíveis, equipara-se o capital humano à produção, salários, contratação e reforma. Após a revisão da literatura conclui-se que a maioria dos autores concorda que o conceito de capital humano compreende três eixos: capacidades, experiência e conhecimento. Deste modo, devem ser analisados através de medidas capazes de descrever a quantidade, a qualidade e o uso de capital humano, bem como as mudanças ao longo do tempo. O economista Gary Becker (1983) adiciona a personalidade, a aparência, a reputação e as credenciais, como indicadores do capital humano. Outros autores veem o capital

humano como um conjunto de conhecimentos, experiência e capacidades das pessoas que lhes permitem realizar trabalhos úteis com diferentes graus de complexidade e especialização.

Podemos encontrar duas das características fundamentais no capital humano: (1) o capital humano não é visível e o que é observável são os seus efeitos; (2) o capital humano traduz o facto do mesmo não poder ser separado da pessoa que o detém, o que equivale a dizer ele não pode ser comprado ou vendido. Para além destas, existe um conjunto de outras especificidades e características apontadas pela literatura, nomeadamente a de que o capital humano é uma característica individual e não deve ser confundido com capital social que se refere a aspetos da vida social, como a existência de redes e normas de relações, que permitem aos indivíduos agirem em conjunto, bem como criarem sinergias e parcerias. O capital humano constitui uma característica intangível, com capacidade para melhorar e apoiar a produtividade, a inovação e a empregabilidade, pelo que pode aumentar, diminuir ou tornar-se irrelevante. É formado através de várias influências e fontes que vão desde formas organizadas de educação a atividades informais de aprendizagem e formação. O conhecimento, as aptidões, as competências e outros atributos combinam-se de diferentes formas de acordo com os contextos individuais e sociais (Silva, 2008).

No capital humano são tão importantes as competências e aptidões intelectuais, diretamente relacionadas com o conhecimento, como as capacidades mais gerais ou inatas como, por exemplo, a capacidade de trabalho em equipa, o entusiasmo, a motivação e a abertura a novas ideias. Pela sua complexidade, o conceito pode assumir muitas definições, tornando-se um pouco vago e de identificação complexa. Neste sentido, pode ser entendido como sendo o conjunto das capacidades e conhecimentos dos indivíduos que, em conjunto com outras características pessoais e esforço despendido, aumentam as possibilidades de produção, de bem-estar pessoal, social e económico. Esta definição engloba o nível de escolaridade e formação (nível de educação formal e informal, ações de formação profissional) e investimentos na área da saúde e nutrição, bem como, a existência de um conjunto de infraestruturas de educação, formação e investigação. É um conjunto abrangente de investimentos que influenciam o bem-estar e a produtividade dos indivíduos, empresas e nações (Kiker & Santos, 1991).

No relatório da OCDE de Maio de 2013 sobre investimento em capital humano são apresentadas quatro fontes principais para este tipo de capital. São elas: (1) a educação formal, a diferentes níveis (e.g., educação pré-primária, escolaridade obrigatória, educação secundária ou profissional, educação superior, educação de adultos) que constitui sem dúvida a principal fonte de capital humano; (2) a formação informal no contexto da empresa e a formação no mercado de trabalho; (3) a experiência adquirida ao longo da vida profissional, em diferentes tipos de organizações e contextos laborais tais como funções de I&D (o nível de qualificações usadas no trabalho pode ser uma das mais fortes influências na criação de capital humano); (4) e as aprendizagens que ocorrem em ambientes mais informais como, por exemplo, em redes de amigos, no ambiente familiar e no contacto com as comunidades são relevantes na criação de capital social (INE, 2013).

A aprendizagem e a preparação para ela, que é incentivada e realizada quer na família quer na pré-escola, proporciona uma importante base para a futura aquisição de capital humano, na medida em que pode permitir, por exemplo, o acesso a redes de conhecimentos e informação. Os ambientes informais tornam-se crescentemente importantes à medida que os países vão adotando formas de aprendizagem mais diversas e individualizadas. Esta abordagem centra-se no nível micro, isto é, nas características dos indivíduos e nas ofertas educativas existentes; e embora o capital humano seja por natureza individual, é extremamente importante analisar os contextos, na medida em que estes condicionam a formação de capital humano. Nesse sentido é necessário saber as condições económicas, organizacionais e sociais em que o capital humano tem mais hipóteses de ser criado ou perdido (Weber, 2006).

O grau em que diferentes tipos de contextos (e.g., escola, organizações, mercado de trabalho, comunidades, instituições e cultura) condicionam ou encorajam a criação e uso de capital humano depende em larga medida das características específicas de cada país, tais como a forma como a educação e a formação estão organizadas, a procura interna por indivíduos com determinados tipos de formação ou ainda quais os perfis formativos em expansão ou recessão; ou seja, muitos dos fatores que influenciam o *stock de capital humano* relacionam-se com a estrutura educativa e produtiva de cada país. Outros fatores relevantes incluem a mobilidade dos trabalhadores entre e dentro das empresas e o grau em que as migrações internas e externas criam a entrada ou saída de pessoal qualificado e inovador. O objetivo primordial é que cada pessoa consiga ter um nível de autonomia intelectual que lhe

permita formar o próprio juízo de valor diante das mais variadas situações, e que, em cada um desses momentos, ela tenha capacidade de escolher caminhos e alternativas baseadas no seu entendimento da realidade. Segundo o Relatório da UNESCO (2003; cit por Delors, 2013), a educação deve ser ajustada com base em quatro princípios, também chamados de pilares da educação ou pilares do conhecimento, onde se propõe uma educação direcionada para os quatro tipos fundamentais de educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser.

O ensino, tal como o conhecemos, debruça-se essencialmente sobre o domínio do aprender a conhecer e, em menor escala, do aprender a fazer. Estas aprendizagens, direcionadas para a aquisição de instrumentos de compreensão, raciocínio e execução, não podem ser consideradas completas sem os outros domínios da aprendizagem, muito mais complicados de explorar, devido ao seu carácter subjetivo e dependente da própria entidade educadora (Delors, 2013).

O aprender a conhecer é o tipo de aprendizagem que procura estimular o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir. Neste sentido, é fundamental valorizar a curiosidade e a autonomia dos alunos, para que isso resulte em pessoas capazes de estabelecer relações entre os conteúdos aprendidos e as situações vividas, enfim, pessoas que saibam pensar. Em relação aos adultos, é necessário que o período de permanência na escola ou na faculdade sirva de estímulo para a vontade de se aperfeiçoar e fazer novos cursos. O conhecimento é a chave que levará à compreensão dos diversos aspetos da realidade e que tornará as pessoas mais críticas e analíticas. Ainda no mesmo relatório se questiona se é possível aprender a fazer sem, antes, aprender a conhecer, verificando-se que o mesmo não é possível porque esses dois pilares – aprender a conhecer e aprender a fazer – são considerados indissociáveis, em que um depende sempre do outro (Coutinho & Lisboa, 2011).

O aprender a fazer está mais relacionado com a formação profissional. No entanto, diante da constante evolução do mundo do trabalho, não se entende mais formação profissional como a capacitação de um indivíduo para realizar determinada função, porque esta função, em face das rápidas mudanças da sociedade, poderá deixar de existir ou tornar-se escassa. Por isso, vale mais o conceito de investir na competência pessoal do trabalhador, para que ele possa ter as habilidades necessárias para acompanhar a demanda do mercado. É essencial saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, saber resolver conflitos e ter flexibilidade para se adequar a novas situações.

Aprender a conviver é um dos maiores desafios do século XXI, pois a maior parte da história da humanidade é marcada por guerras e conflitos decorrentes da impossibilidade da convivência e da administração de conflitos por outra via que não a da violência. A dificuldade consiste em idealizar uma educação capaz de estimular a convivência entre os diferentes grupos e ensiná-los a resolver as suas diferenças de maneira pacífica. A construção diária da cultura de paz depende da capacidade de aprender a viver e a conviver com pessoas e grupos distintos (Delors, 2013).

Aprender a ser refere-se ao conceito de educação ao longo da vida, no seu sentido mais amplo, visando o desenvolvimento humano tanto no aspeto pessoal quanto no profissional. Como o capital humano é obtido através do investimento nas pessoas e como esse investimento tem lugar ao longo da vida, assume variadas formas e ocorre em diversos contextos. Estatisticamente, e apesar do elevado desemprego, verificou-se que, em 2011, os licenciados tiveram uma taxa de desemprego menor (9.3%) que os outros graus de ensino (13.5%). Contatou-se, ainda, que estão menos tempo no desemprego, e ganham mais 69% do que uma pessoa do ensino secundário. Podemos, assim, concluir que compensa mais estudar em Portugal do que em qualquer outro país da OCDE (tal se deve, em parte, ao peso do emprego público e dentro deste de certos grupos profissionais oriundos do ensino superior) (OCDE, 2007).

Ainda de acordo com o relatório da OCDE (2007), a quantidade de investimento nesta forma de capital pode facilmente ser medido através de dois recursos relacionados com a aprendizagem: tempo e dinheiro. Argumenta-se que tanto o investimento de tempo como de dinheiro por parte de indivíduos, empresas e governos em educação e formação são medidas indiretas da formação do capital humano. Todavia, estas medidas são insuficientes uma vez que não têm em conta a aprendizagem além do sistema formal onde os investimentos são menos visíveis. Ainda assim, dão-nos uma ideia de como os diferentes países estruturam o investimento em capital humano em termos de tipo, nível e duração. Por exemplo, um país pode ter níveis relativamente baixos de capital humano medido pelos anos de escolaridade da população, mas, no entanto, fazer grandes investimentos em cada estudante ou ter um nível razoavelmente elevado de participação em aprendizagens além da escola, em particular de formação profissional. Assim, o investimento financeiro em capital humano pode ser medido através: (1) do total dos gastos públicos em educação e

formação inicial (percentagem do PIB gasto nestes fatores) ou em alternativa, os gastos por estudante de acordo com o PIB *per capita*; (2) dos gastos públicos em formação para adultos no contexto do mercado de trabalho. Uma estratégia para direcionar fundos públicos limitados para a melhoria do capital humano é através da implementação de programas desenhados diretamente para apoiar pessoas empregadas, desempregadas ou grupos desfavorecidos na sua inserção no mercado de trabalho. Os programas ativos no contexto do mercado de trabalho incluem ações de formação e educação bem como esquemas de emprego temporário e subsídios de recrutamento; (3) do investimento privado das empresas e das organizações que constitui uma parte substancial do investimento total em capital humano. Tal como os programas públicos no contexto do mercado de trabalho, também estes investimentos são largamente direcionados para o desenvolvimento de aptidões e competências com valor económico; (4) do investimento das famílias em atividades que, direta ou indiretamente, influenciam o desenvolvimento do capital humano nos seus filhos. Este investimento nem sempre é financeiro, o investimento de tempo e a promoção de atitudes e hábitos de aprendizagem são importantes para a criação do capital humano. Os custos com educadores, materiais educacionais ou outros custos relacionados com a educação formal têm impacto direto no capital humano. Há ainda outros gastos que influenciam a qualidade de vida das crianças e que podem ter efeitos indiretos não quantificáveis no capital humano como sejam, por exemplo, os gastos com alimentação, vestuário, habitação e saúde. Por outro lado, o investimento de tempo no desenvolvimento de capital humano, embora dependa e reflita as oportunidades de aprendizagem disponíveis, pode ser medido através: (1) taxas de participação em educação formal, educação de adultos e formação traduzida no número de anos escolares que se espera uma criança venham a ter entre os 5 até aos 29 anos, medido através da proporção de jovens, segundo as idades, nos diferentes níveis de escolaridade formal e na percentagem da população (empregada e desempregada) que participa em formação no contexto do mercado de trabalho; (2) é também importante ter em conta a duração da participação nas atividades de aprendizagem e formação na medida em que estas atividades podem envolver ações cuja duração vai de algumas horas ou dias até meses e anos, constituindo esse um fator importante na análise dos resultados estatísticos de participação.

Transitando do investimento para os retornos, o capital humano adquire muitas formas e é muito mais que a soma das suas partes. A nível empírico, os efeitos do investimento em capital humano têm que ser analisados tendo em conta o tempo e o

espaço em que ocorrem. A quantidade de capital humano e a forma como está distribuído tem importantes efeitos internos/externos, públicos/privados e consequências socioeconómicas para os indivíduos, as empresas, as sociedades e os territórios. De acordo com os dados da OCDE (2007), os retornos públicos e privados do investimento em educação têm sido medidos tendo em conta o equilíbrio entre os custos do investimento e o valor dos benefícios consequentes.

Os benefícios privados da educação têm em conta apenas os custos privados aceitáveis para os indivíduos (incluindo ganhos não mesuráveis como melhor saúde ou maior satisfação pessoal) e ganhos económicos calculados após o pagamento de todos os impostos. Deste modo, os retornos privados influenciam a decisão dos indivíduos em investir ou não na educação/formação. Por outro lado, os ganhos sociais da educação resultam tanto dos custos privados como dos públicos. Se olharmos para os rendimentos individuais, vemos que o cálculo inclui um elemento de benefício público que é o ganho vindo dos elevados impostos pagos pelas pessoas com elevados rendimentos em resultado da sua escolaridade. Há que referir, também, que os benefícios sociais do investimento em educação (e.g., pagamento de taxa mais elevada de impostos, menor criminalidade, maior coesão social) influenciam a tomada de decisão acerca do maior ou menor investimento financeiro na educação, por parte das instituições públicas, na medida em que esses retornos indicarão se a despesa pública dedicada à educação será recuperada, a longo prazo, em benefícios públicos (Carneiro, 1994).

A literatura refere que a educação pode gerar efeitos de três formas: (1) mudando as preferências individuais; (2) mudando os obstáculos e constrangimentos que os indivíduos enfrentam; (3) aumentando o conhecimento e informação em que os indivíduos baseiam o seu comportamento e as suas atividades económicas e sociais. Neste sentido, argumenta-se que os benefícios decorrentes do investimento em capital humano podem ser de natureza económica (melhor inserção no mercado de trabalho, rendimentos mais elevados, maior produtividade e crescimento económico) ou social (melhores níveis de saúde, baixas taxas de criminalidade e mais coesão social) sendo, no entanto, os primeiros os mais visíveis e de comprovação estatística mais facilitada e, por conseguinte, mais estudados (Delors, 2013).

Perante o exposto, pode depreender-se que estes efeitos não dependem exclusivamente do investimento em capital humano, mas também de outros fatores,

nomeadamente, as diferenças de rendimentos segundo o nível de educação. Estas diferenças não são apenas determinadas por maiores capacidades produtivas dos trabalhadores com mais qualificações, mas podem também refletir outros fatores, como: barreiras de acesso aos programas públicos de formação, disponibilidade de formação escolar a diferentes níveis, aptidões inatas, disponibilidade de formação pós-escolar, custos adjacentes às frequências dos cursos formais ou informais, *background* familiar, discriminação com base étnica ou de género e experiência pessoal, entre muitos outros fatores sociais (Chiavenato, 2008).

São vários os indicadores que nos permitem medir empiricamente os retornos do investimento em capital humano, nomeadamente o rácio da população empregada pelo nível de educação frequentado, o desemprego expectável por nível de educação frequentado, os rendimentos relativos por nível de educação frequentado ou o impacto da formação implementada pelas empresas. Um inquérito realizado em Portugal revela que a população tolera bem o tráfico de influências e veem nele a única forma de ultrapassar um Estado lento e desatento aos seus direitos e necessidades. Consta-se, assim, que a maioria dos portugueses tem uma visão permissiva da corrupção e é bastante tolerante quando o ato corrupto é realizado em nome de uma "causa justa" ou se traduz "em benefícios para a população" (INE, 2007).

É, também, necessário chamar a atenção para o facto de que o reconhecimento generalizado dos benefícios da educação e de outras formas de aprendizagem não deve levar os governos, as empresas e os indivíduos a investirem indiscriminadamente em capital humano. Na competição por fontes de capitais escassos, os projetos de investimento têm que demonstrar uma taxa de retorno adequada, cujo cálculo requer dados consistentes tanto dos fluxos de custos como de benefícios. Assim, a análise da relação entre certos tipos de investimento em capital humano e alguns retornos desse investimento é importantíssima para determinar que tipo de investimento traz mais retornos em determinada área, pois, caso assim não seja, corre-se o risco da expansão das oportunidades de aprendizagem poderem simplesmente aumentar a oferta dos níveis de instrução e produzir retornos sociais limitados (Ribeiro, 2006).

Atendendo ao conhecimento existente sobre os custos e benefícios associados a diferentes tipos de investimento em capital humano podemos concluir que até ao momento há um bom conhecimento do investimento realizado pelo Governo, mas

muito pouco se sabe sobre os custos suportados pelos indivíduos e pelas empresas, cujas despesas em capital humano são importantes no caso da educação formal pós-obrigatória e dominante nos casos da aprendizagem informal em contexto de mercado de trabalho. Do lado dos benefícios há uma boa informação nos ganhos individuais resultantes da educação inicial e dos programas de formação profissional no contexto do mercado de trabalho, mas não de outras formas de formação relacionadas com o contexto de trabalho. No entanto, os benefícios socioeconómicos, mais gerais, não foram bem quantificados para nenhum tipo de investimento em capital humano (Lopes, 1998).

A divisão social do trabalho será organizada de tal forma a que haja sempre classes dominantes e classes dominadas, e essas classes estão em conflito entre si, porque as instituições das sociedades são criadas pelas classes dominantes, que se justificam dessa forma. Nestas sociedades o indivíduo é transparente, importando-lhe apenas saber a que classe pertence e como essa classe se comporta na sociedade – pelo menos, foi isso que a Revolução Russa procurou demonstrar, ao subjugar os interesses dos indivíduos diante dos interesses da coletividade. Diante das péssimas condições de vida dos trabalhadores de sua época, Marx (1867) cuja sociologia não se limitava apenas à análise científica, mas se estendia à ação de modificação social, propõe que a classe subjugada (o proletariado) tomasse a posição de destaque da sociedade. Isso seria feito quando a divisão social do trabalho fosse modificada, não havendo a propriedade privada dos meios de produção. Esse arranjo burguês de divisão de trabalho – o da propriedade privada – seria o motivo da subserviência da classe trabalhadora de então (Sousa, 1992).

As teorias da regulação (Boyer, 1986) e as teorias da segmentação (Piore & Berger, 1980), mostram exatamente o papel determinante da oferta de emprego. Nos anos 80 do século XX, num contexto de crise do modo de regulação monopolista e da relação salarial *fordista*, da falta de recursos humanos qualificados passou-se para um cenário de *exércitos de excedentes* e de penúria de empregos (Azevedo, 1999). As teorias críticas ganham relevo, entre elas a teoria do conflito (Bowles & Gintis, 1982) e a da reprodução (Bourdieu, 1982), que denunciam o papel reprodutor do sistema educativo nas desigualdades sociais, questionando o papel da escola como mecanismo de mobilidade social e de democratização. A ideia de capital humano pode também ser rastreada, pelo menos, desde a época da obra de Adam Smith (economista escocês do século XVIII), mas na verdade, foi no final dos anos 50 e 60 do século passado que

essa ideia começou a emergir como um importante conceito económico (Parente, Ramos, Marcos, Cruz, & Veloso, 2011).

Naquela época, economistas, como Theodore Schultz (1961), começaram a utilizar a metáfora de “capital” para explicar o papel da educação e da especialização na geração de prosperidade e crescimento económico. Estes economistas pretendiam que as pessoas investissem em educação para armazenarem uma quantidade de competências e capacidades (um capital), que lhes pudesse dar retorno a longo prazo. Este investimento poderia também beneficiar as economias nacionais e ajudar a dinamizar o crescimento económico.

O capital humano é, simbólica e amplamente, definido como algo que abrange uma mistura de talentos e habilidades individuais inatas, bem como pelas competências e as aprendizagens adquiridas pela educação e pela capacitação. Talvez, seja válido observar que o mundo dos negócios, que adotou, ansiosamente, o conceito de capital humano, tende a defini-lo de modo mais estrito, considerando-o, sobretudo, como as competências e os talentos numa força de trabalho, que estão diretamente vinculados ao sucesso de uma empresa ou indústria específica (França, 2007).

Nos últimos anos, um considerável conjunto de fatores chamou a atenção para o papel económico do capital humano. Um dos mais importantes é o aumento da economia do conhecimento, que se baseia mais na produção e no tratamento dos dados e da informação do que nos objetos manufaturados. A informação composta por qualquer dado trabalhado, útil, com valor significativo atribuído ou agregado a ele, e com um sentido natural e lógico para quem usa essa informação. Um dado é entendido como um elemento da informação, um conjunto de letras, números ou dígitos, que, tomado isoladamente, não transmite nenhum conhecimento, ou seja, não contém um significado claro. Quando a informação é “trabalhada” por pessoas e pelos recursos computacionais, possibilitando a geração de cenários, simulações e oportunidades, pode ser chamada de conhecimento. O conceito de conhecimento complementa o de informação com valor relevante e de propósito definido (Coutinho & Lisbôa, 2011).

A dinâmica da sociedade da informação requer educação continuada ao longo da vida, que permita ao indivíduo não apenas acompanhar as mudanças tecnológicas, mas sobretudo inovar. O objetivo dos sistemas educacionais será o de tentar garantir a preferência da construção do conhecimento, numa sociedade onde a corrente de informação é vasta e abundante, e onde o papel do professor não deve ser mais do

que um mero transmissor de conhecimento, mas o de um mediador da aprendizagem. Para que a sociedade da informação possa ser considerada uma sociedade do conhecimento é necessário que se estabeleçam critérios para organizar e selecionar as informações (Takahashi, 2000; cit. por Coutinho & Lisbôa, 2011).

A globalização também modifica a forma como as pessoas trabalham e as ocupações que têm. Hoje, as empresas contam com longas cadeias de produtores e de prestadores de serviços espalhados pelo mundo, e com avançados sistemas de comunicação para coordená-los. Do mesmo modo, a disponibilidade de mão-de-obra mais barata nos países em desenvolvimento origina que algumas atividades da indústria manufatureira – e mesmo de algumas atividades de mais alto nível, como, por exemplo, a programação de *software* - migrem para sistemas económicos desenvolvidos. Outro fator prende-se com as mudanças demográficas, nomeadamente o envelhecimento das populações, verificando-se que a média de idade tem vindo a aumentar em inúmeros países desenvolvidos, tendo como consequência futura o aumento do número de aposentados e um menor número de trabalhadores ativos. Consequentemente, muitos países estão a procurar fazer com que as pessoas permaneçam mais tempo na força de trabalho e para isso, esses países precisarão, provavelmente, atualizar as suas competências e aprendizagem (Cabrita, 2009).

A existência de uma correlação positiva entre os níveis de educação e de desenvolvimento de um país parece ser um facto merecedor de um consenso generalizado. O investimento em educação pode permitir alcançar um maior nível de desenvolvimento, mas também este por sua vez, pode gerar acréscimos no nível educacional da população, em geral, sendo que esta outra vertente da interação entre aqueles dois elementos é a que se revela menos estudada ou considerada. O objetivo é analisar as razões teóricas que suportam a existência da correlação entre os níveis de educação e de desenvolvimento de um país. A educação é um elemento fundamental no crescimento económico por via da produtividade do trabalho. O ensino superior levanta questões de financiamento que alguns justificam pelo facto de os graduados serem geralmente melhor remunerados logo pagadores de maiores impostos, o que significa um financiamento *a posteriori* dos seus estudos. A educação relaciona-se positivamente com o nível de riqueza de um país, medido por um indicador económico como o PIB, assim como com um nível de vida, medido por um indicador de saúde, como a esperança de vida (Lazzareschi, 2008).

De facto, o indicador de desenvolvimento humano admite que este resulta de uma média ponderada dos aspetos económicos, medidos pelo PIB, dos aspetos de saúde, medidos pela esperança de vida, e dos aspetos educacionais medidos por um índice de educação. No que aos países de desenvolvimento humano baixo diz respeito, a existência de uma correlação negativa entre os níveis de educação e os índices de riqueza económica e de saúde parece ser um paradoxo. Nos países em desenvolvimento, a educação, por si só, contribui para o desenvolvimento e, em termos indiretos, ou seja, por via da sua influência sobre as condições de saúde e as condições económicas, tal também acontece, mesmo para os países em vias de desenvolvimento. No caso dos países em desenvolvimento, as dificuldades em explorar as vantagens daquela interação (nexo de causalidade entre a educação e o desenvolvimento) os níveis de educação são, por natureza, maiores, mas serão também maiores os ganhos relativos do esforço colocado no investimento em capital humano, enquanto objetivo de uma política de educação (Silva, 2008).

O movimento de modernização económica e social das empresas tem sido acompanhado pelo aumento das taxas de desemprego, por uma crescente precarização do emprego e pelo crescimento dos fenómenos de exclusão social. Os anos de educação formal são cruciais para a formação do capital humano e para garantir que os jovens desenvolvam as competências e os conhecimentos que lhes possibilitarão obter uma melhor condição de vida no futuro (Robbins, 2003).

As políticas do governo são sempre a concretização de um idealismo expresso no programa de governo com vista a modificar a sociedade no sentido desejável à luz das conceções doutrinárias subjacentes. Definem-se por isso um conjunto de objetivos e instrumentos traduzidos em medidas com vista a alcançá-los, sendo o quadro global influenciado pela política macroeconómica global com expressão no Ministério das Finanças e nas instituições monetárias (OEFP, 1998).

As sociedades atuais conhecidas por Estado-providência, onde se inclui o Modelo Social, são económicas no sentido em que a nível macroeconómico os objetivos do governo são conjuntamente económicos e sociais mesmo tendo em conta os seus conflitos e oposições e salvaguarda-se o social apesar das condicionantes da natureza económica, até limites aceitáveis em função dos cenários reais. As políticas parcelares, ou mais localizadas, que não tem que se afastar das apreensões da influência macro, definem-se por se inserirem em conjuntos delimitados de objetivos

específicos e medidas específicas mais ou menos relacionadas com os objetivos reais. Neste contexto são: (1) complementares do funcionamento do mercado de insuficiência para a resolução dos problemas de emprego e qualificação; (2) compensadoras das falhas ou efeitos negativos e indesejáveis sobre estas mesmas realidades; (3) seletiva perante a impossibilidade de contrariarem de forma perentória os efeitos macro, ou seja, tem que restringir o seu campo de intervenção, através de preceitos escolhidos para as zonas mais suscetíveis, social e politicamente de maior contradição entre os objetivos económicos e sociais (Sousa, 2009).

Vulgarizou-se a ideia de que a melhoria das qualificações profissionais em particular e da educação em geral são a causa certa do progresso económico e social, mas tal significa confundir uma interdependência com uma relação causa-efeito. O aumento dos rendimentos favorece uma acrescida procura de conhecimentos, que quando acumulados são a causa imprescindível, mas não suficiente para que tudo o resto aconteça. A médio e longo prazo criam as condições de uma maior possibilidade de criatividade na economia e na competitividade e, sobretudo, se associados a uma estratégia de desenvolvimento, embora a educação e o ensino profissional não devam escapar a uma análise de custo benefício. De facto, o investimento decisivo é o investimento nos Recursos Humanos, com a consciência de que sem ele nada é realizável e que exige, para o sucesso do desenvolvimento, outros fatores simultaneamente presentes que os completam e potenciam. De um modo geral, a formação profissional contínua é entendida como sendo a formação que engloba todos os processos formativos organizados e institucionalizados subsequentes à formação inicial. Infelizmente, em muitos países da OCDE, aproximadamente um em cada cinco jovens não conclui o ensino médio, limitando seriamente as suas perspetivas de emprego e sua potencial condição salarial. Inclusive, com a diminuição da disponibilidade de empregos nas indústrias manufatureiras, razoavelmente, seguros e bem pagos na maioria dos países desenvolvidos, a situação desses jovens está, indubitavelmente, a tornar-se ainda mais difícil. Os jovens que deixam a escola mais cedo são muitas vezes considerados como aqueles que “fracassaram” no sistema educacional, embora fosse bem mais adequado dizer que foi o sistema educativo que falhou com eles. Neste contexto a efetividade da educação, passa por voltar a atenção, progressivamente, para a qualidade do ensino como um factor na educação, em particular devido ao forte desempenho internacional dos estudantes, em países como a Finlândia, que prepara os professores para o nível superior e lhes dá uma

autonomia considerável na sala de aula, pois a autonomia também é uma saída para as escolas (OEFP, 1998).

O ensino superior não deve ser olhado como a consagração dos melhores ou dos que podem pagar, preservando o elitismo e continuando a funcionar como a cintura de proteção da classe média, devendo o seu acesso estar disponível para todos, independentemente da idade ou classe social. É fundamental fazer emergir novos públicos e “arrastar” novos grupos sociais, no sentido de dar uma segunda oportunidade a pessoas que já são ativas e detêm conhecimento da vida profissional numa perspetiva de formação ao longo da vida. Há algumas evidências nos países da OCDE de que as escolas com maior liberdade de alocar recursos e com melhores equipamentos educacionais obtêm melhores resultados (OECD, 2007).

Entre os sistemas educacionais, muito mais poderia também ser feito em diversos países para proporcionar aos jovens maiores oportunidades de realizarem cursos profissionais, em oposição aos cursos puramente académicos, ambos nos níveis de ensino médio e de ensino superior. A educação universitária de alta qualidade pode, evidentemente, trazer importantes benefícios para os sistemas económicos nacionais, acelerando a criação e o uso de tecnologias inovadoras (GIASE, 2005).

As grandes economias como a da França e a da Alemanha são ultrapassadas pelos outros países, como os países nórdicos e a Coreia, em termos de números de jovens graduados pelas universidades – um sinal de que não estão entre os líderes mundiais no desenvolvimento do conhecimento e das competências. Provavelmente, a resposta dos governos europeus incluirá uma análise de como é melhor alocar recursos para a educação – uma fonte constante de debate pelo mundo. Em média, os governos da OCDE gastam 5% do PIB com educação, sendo o dobro disso alocado para os estudantes do ensino superior do que para os alunos do ensino primário. Porém, os estudantes universitários ao receberem os seus diplomas, têm mais probabilidades de obter melhores condições salariais do que as outras pessoas. Houve mudanças em muitos países, a fim de fazê-los pagar uma parte do custo da sua educação. Tais evoluções podem fazer sentido em termos de igualdade social, pois de um modo geral, os jovens oriundos de meios desfavorecidos estão altamente sub-representados no ensino superior. Obviamente, é abusivo pedir aos pais que ganham menos que paguem impostos para financiar universidades, nas quais seus filhos nunca entrarão. Por outro lado, a introdução do pagamento de taxas de escolaridade no ensino

superior pode erguer muito mais barreiras para a entrada de estudantes oriundos de meios desfavorecidos, a não ser que sejam feitas alocações adequadas através, por exemplo, de subsídios, subvenções ou de generosos empréstimos aos estudantes (OECD, 2007).

Roberto Carneiro (1994), antigo ministro da educação, considera imprescindível desenvolver políticas compensatórias para que se possam minorar os efeitos imediatos do sofrimento humano. Esta prioridade educativa que mede a sinceridade das políticas sociais e que se encontra na divisória que separa as águas entre o neoliberalismo económico puro e as estratégias económicas que preservam um rosto humano e uma preocupação solidária. A Europa deve renovar as bases da sua competitividade, aumentar o seu potencial de crescimento, bem como a sua produtividade, e relançar a coesão social, apostando sobretudo no seu conhecimento, na inovação e na valorização do capital humano. Carneiro (1994) refere ainda, que é claro que ao eleger a educação como indicador por excelência das políticas sociais estamos implicitamente a ultrapassar o mero conceito economicista de acumulação de capital humano por muito rica que esta teorização se revele. Efetivamente, esta vulgarizada doutrina radica na dupla premissa económica de que o comportamento individual é ditado exclusivamente por determinantes de racionalidade económico-financeira e também que o processo de desenvolvimento económico moderno maximiza a procura de qualificações produtivas. Ora, uma conceção radicalmente integrada da função educativa combina a acumulação de capital humano com a formação de capital social. Dito de outro modo, a educação passa a ser encarada como a principal determinante da reversão da pobreza estrutural e o único fator que pode ser verdadeiramente responsável por vencer o "círculo de ferro da exclusão" formulado com base na asserção evidente de que, doutro modo, a pobreza socializa inevitavelmente para a continuação da pobreza.

A capacitação pessoal e grupal para dar o salto qualitativo que permite superar a fatalidade inter-geracional (e.g., pais e filhos, avós e netos) cria o sentido de passividade ou de impotência perante a adversidade acumulada que só pode resultar de um processo emancipador de educação. Sem compromisso na criação de capital social a partir de um sólido implante comunitário, a escola remete-se tecnocraticamente à repartição funcional do conhecimento que melhor convém à mera reprodução das estruturas e categorias sociais dominantes. Esta passagem conceptual significa o reconhecimento de que a educação é, concomitantemente, a

principal causa do diferencial de riqueza entre nações e a mais poderosa alavanca de inconformismo perante a "fatalidade" da pobreza pessoal. Nestas circunstâncias, o efeito conjugado de capitalização humana e social viabilizaria a emergência de verdadeiras culturas de resistência orientadas à mobilização das pessoas e das vontades para se oporem à invasão de fundamentalismos redutores que perigosamente infiltram os interstícios das sociedades abertas e minam os fundamentos da convivialidade livre na multifacetada *polis* moderna. A reversão da delicada propagação nas nossas sociedades atuais de muitas ideias e movimentos anestésiantes da liberdade pessoal e, por consequência, simplisticamente totalitárias exige a superação do seu terreno de eleição que são a ignorância, a miséria material, a atitude demissionária e a fragilidade moral (Weber, 2006).

A educação é o caminho que melhor emancipa o ser humano da mais vil manipulação, seja por via dos símbolos, seja pelo apelo continuado aos instintos mais rudimentarmente negativos. É manifesto e sobejamente reconhecido o atraso de Portugal em termos de educação (e de formação profissional) relativamente aos seus mais diretos concorrentes em geral, e face aos países da União Europeia em particular. No entanto, é inegável que após a revolução de 1974, e com maior incidência nos últimos quinze anos, o capital humano (mais precisamente, as suas componentes educação e formação profissional), foi elevado ao estatuto de prioridade política. De fato, quer devido às alterações da concorrência ao nível do comércio internacional quer impulsionados pelos estrangimentos externos derivados da adesão à União Europeia, nestes últimos anos, os diversos governos têm, de uma forma sistemática, procurado ressaltar o papel do capital humano enquanto fator crítico de competitividade. Esta crescente preocupação política pelas questões relacionadas com o capital humano transparece, por exemplo, na maior articulação e amplitude das reformas no sistema educativo empreendidas após 1986. Em menos de uma década (1985-1994) o Governo, liderado pelo Prof. Cavaco Silva, introduziu um conjunto de medidas, sem precedentes, de reforma do sistema educativo. Entre outras, destacam-se a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 (Lei nº 46/86 de 14 de outubro), com o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos, e a construção de vertentes alternativas de formação profissional, externas ao sistema formal de educação, fornecidas pelas escolas profissionais dirigidas pelo Ministério do Emprego e pelo Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), de forma exclusiva ou em parceria com as associações patronais e/ou sectoriais. Esta última medida teve como principais objetivos diversificar o leque

de opções escolares ao dispor dos alunos e tentar (se bem que com relativo insucesso) estreitar o enorme fosso que existia (e existe ainda) entre a oferta e a procura de mão-de-obra qualificada. De uma forma aproximada, pode-se constatar o crescente envolvimento da sociedade e governo no investimento em capital humano através dos dados relativos às frequências dos ensinos básico (terceiro ciclo) e superior e das despesas públicas em educação (Silva, 2008).

A Lei de Bases do Sistema Educativo de 2004, tem como objetivo divulgar de forma integrada as características da oferta nacional educativa e formativa de todos os níveis e graus de ensino tendo como referência o ano letivo de 2004/2005. As alterações estruturais introduzidas pela legislação reguladora da Reforma do Ensino Secundário, promovida pelo XV Governo Constitucional, merecem particular atenção. No entanto procura dar-se uma visão integral de todo sistema, desde o nível pré-escolar ao ensino superior. O entendimento de que a educação e formação profissional constituem um processo integrado, é reforçado e operacionalizado pela atual reforma do sistema educativo. Esta orientação dá continuidade a medidas políticas de igual sentido, que vinham a ser tomadas em articulação com decisões e orientações Comunitárias, que foram particularmente reforçadas após a decisão estratégica de promover a aprendizagem ao longo da vida, adotada no Conselho Europeu de Lisboa, em março de 2000, durante a presidência Portuguesa da Comunidade. Neste conselho foi aprovada uma nova estratégia para a Europa, baseada na inovação e na formação ao longo da vida, como suporte do desenvolvimento económico e social (GIASE, 2005).

Ainda no ensino superior, um outro elemento que reflete bem o valor que a educação parece ter adquirido para a sociedade como um todo é a *explosão* da frequência do ensino superior privado, o qual pressupõe, desde logo, um esforço de investimento adicional e voluntário por parte dos indivíduos e famílias. O já referido empenho do Governo neste âmbito é também evidente se se atender à evolução da fração do PIB destinada a despesas com educação. Face a tudo isto questiona-se o porquê de em Portugal, o capital humano ocupar tão grande relevo praticamente ao nível de todas as esferas da economia, surgindo mesmo, em alguns contextos, como a “solução milagrosa” para algumas das enfermidades que assolam a nação, nomeadamente, a falta de competitividade externa, condição necessária mas não suficiente (Stoer, 1982).

Existe, em geral, um sem número de fatores subjacentes à performance económica de uma nação. O Banco Mundial até a década de 1960 preocupava-se com o objetivo de promover o crescimento económico para o desenvolvimento das nações, pelo que a educação e a saúde eram secundárias para este organismo. A orientação política do Banco Mundial (a partir da década de 70) começou a dar mais ênfase à população mais necessitada, uma vez que para se garantir segurança era necessário atender aos problemas dos mais pobres e nessa altura a pobreza era considerada uma ameaça para as economias desenvolvidas. O Banco Mundial adotou estratégias de forma a aliar a preocupação com o desenvolvimento económico e social com as necessidades básicas humanas, o que veio proporcionar uma interferência direta nas políticas dos países em desenvolvimento. Passou-se a priorizar a educação e a saúde como instrumentos fundamentais para o alívio da pobreza e para impulsionar o desenvolvimento económico e social. Confrontado com a preocupação da pobreza, o Banco Mundial começou a financiar programas de interesse próprio, garantindo as necessidades básicas, em particular para a educação, com a aquisição de novos conhecimentos/habilidades, garantindo as condições mínimas de saúde e a promoção da estabilidade da população socialmente vulnerável. Para este organismo as reformas estruturais na economia promoveriam a estabilidade económica, protegendo os pobres das flutuações ocorridas no passado, pois se houver um grande empenho no sentido de melhorar a educação, haverá também uma redução significativa da pobreza especialmente se for possível melhorar a focalização dos recursos (Weber, 2006)

O Banco Mundial considera a educação um instrumento de ascensão social e nacional e neste âmbito, propõe políticas sociais que preparem os indivíduos para entrarem no mercado de trabalho. Os incentivos sociais como a educação e a saúde são consideradas suficientes para atenuar a pobreza, já que ajudam a consolidar o capital humano dos pobres. A valorização do capital humano, por parte do Banco Mundial, teve como objetivo aumentar a produtividade dos mais pobres, visando incluí-los no sistema económico, no mercado de consumo porque a qualificação por meio da educação é imprescindível para a inserção do sujeito no mercado de trabalho, evidenciando-se desta forma o carácter compensatório da educação. Contudo, dependendo da respetiva especificidade histórica, da sua evolução económica e de outros constrangimentos, alguns fatores tendem a revelar-se mais importantes do que outros. Os fatores subjacentes à crescente importância das questões relacionadas com o capital humano como sejam, a necessidade de incrementar a competitividade

da economia em virtude da crescente globalização económica e difusão tecnológica e a resolução ou, pelo menos, atenuação dos problemas originados por um crescente desfasamento entre a procura e a oferta de mão-de-obra, tendem a ser comuns a todas as nações industrializadas. No entanto, devido a determinadas especificidades e constrangimentos, eles podem revelar-se algo mais críticos e prementes em certas economias, como o caso da portuguesa. Assim, comum a outras economias mundiais está a necessidade de implementar medidas no sentido de criar novas qualificações que permitam enfrentar todo o ambiente de constantes mutações tecnológicas (nomeadamente, as desencadeadas pela rápida difusão da microeletrónica e pela introdução das novas tecnologias de informação) e incentivar os processos de formação e reconversão profissional que atenuem a rápida obsolescência das qualificações existentes, fundamentalmente motivada pelas referidas mudanças tecnológicas (Delors, 2013).

Singular, no entanto, é o espectro dos baixos níveis de habilitação (e qualificação) da população portuguesa em geral e da população empregada em particular. Uma parte significativa da população empregada portuguesa não apresenta condições para absorver uma formação mais exigente em termos teóricos, que cada vez mais se revela indispensável para um adequado desempenho profissional em novas funções tendencialmente mais complexas e integradas. Assim, as baixas habilitações e qualificações dificulta e em muitos casos, impossibilita os processos de reconversão profissional, para além de limitar a eficácia das ações de formação profissional implementadas. Para além disto, a dimensão que ainda hoje assume o fenómeno do abandono escolar precoce constitui, para Portugal, um sério obstáculo à formação de uma mão-de-obra mais qualificada e, simultaneamente, restringe as possibilidades de criação de capital humano adicional a médio e longo prazo (Machete, 1969).

A necessidade de convergência real de Portugal face às economias europeias mais avançadas acentua ainda mais toda esta problemática na medida em que os esforços no sentido da convergência dependem, de forma crítica e crescente, da melhoria efetiva do sistema educativo e do aumento médio das qualificações da mão-de-obra. Adicional e complementarmente ao desafio imposto pela convergência real, um outro desafio coloca-se a Portugal – o de deslocar a sua especialização industrial para produtos de maior valor acrescentado evitando, simultaneamente, um aumento do desemprego dos trabalhadores pouco ou não qualificados. O vencer destes desafios passa, assim, por um aumento do nível de vida da população, em simultâneo com a

adoção de medidas de política económica que evitem a perda da competitividade industrial – ameaçada pela perspectiva de adicionais e legítimos aumentos salariais (até à data o fator crítico de competitividade da economia) e pela crescente intensificação da concorrência internacional, especialmente por parte de países com níveis salariais extremamente baixos (Teixeira, 1999).

No contexto da já referida globalização da economia mundial (associada à crescente mobilidade das grandes empresas e do fácil acesso a tecnologias mais avançadas e a mercados mais lucrativos, independentemente da respetiva localização geográfica), a vantagem competitiva das nações depende cada vez mais, não do respetivo *stock* de capital físico mas, da qualidade da mão-de-obra, isto é, do *stock* de capital humano. Portanto, a única forma dos países manterem ou incrementarem a respetiva capacidade competitiva no longo prazo parece passar pela posse de uma força de trabalho cada vez mais produtiva. Tal, em geral, é associado a uma mão-de-obra com níveis de escolaridade e formação profissional mais elevados. Parece assim ser oportuno, e de extrema importância social e política, analisar a evolução da acumulação de capital humano em Portugal nas últimas décadas e averiguar se a mesma estará ou não relacionada com a dinâmica inerente ao progresso tecnológico e, por conseguinte, com o crescimento económico (Silva, 2012).

Segundo António Rebelo de Sousa as variáveis consideradas no Índice de Desenvolvimento Humano Convencional (IDH) são, como se disse, a esperança de vida à nascença, a taxa de alfabetização dos adultos, a taxa de escolarização bruta combinada do ensino primário, secundário e superior e o PIB *per capita*. Refere ainda que o Índice de Desenvolvimento Ajustado ao Género (IDG) pretende medir os progressos nas mesmas dimensões e fazendo uso dos mesmos indicadores que o IDH, apenas apresentando como diferença a captação das desigualdades na realização entre homens e mulheres. Acrescenta que quanto maior for a assimetria entre os sexos, em termos de desenvolvimento humano básico, menor será o IDG quando comparado com o IDH. A medida de Participação Segundo o Género (MPG) constitui, num certo sentido, um desenvolvimento (na vertente participação) do IDG, uma vez que procura medir o grau de participação da mulher na vida económica e política, expondo, por conseguinte, a desigualdade de oportunidades em áreas selecionadas. Outro aspeto relevante diz respeito ao Estado de Providência, pelo que importa considerar os custos resultantes de um Sistema de Saúde e de Segurança Social eficaz e tolerável para uma comunidade em desenvolvimento. Assim, importa

confirmar a necessidade de readaptar no novo Sistema de Saúde e de Segurança Social a uma realidade mais atual. Sobre o Estado de Previdência, o autor, refere a necessidade de reformulação de alguns aspetos, nomeadamente: (1) a necessidade de se procurar fórmulas justas e equitativas para os trabalhadores e que, simultaneamente, não os desincentivem de trabalhar até mais tarde; (2) a necessidade de implementar um sistema que concilie o sistema de repartição com o de capitalização, fazendo face às situações de maior injustiça, mas permitindo que exista, também, uma componente de risco na aplicação de poupanças; (3) a indispensabilidade de assegurar um sistema transparente, permitindo estabelecer, com clareza, as variáveis que devem estar associadas aos benefícios medidos; (4) a imperiosidade de estabelecer um sistema que premeie o mérito pessoal e que incentive a obtenção de elevados níveis de rendimento laboral (Sousa, 2009).

Perante as fragilidades notórias do Estado de Previdência, a sustentabilidade social e a consciência de que os cidadãos têm o estatuto de utentes, elegem como pilar de sustentabilidade uma Sociedade de Previdência, na qual a Economia Social tem um papel relevante a desempenhar. Para que isto aconteça é necessário usar melhor os recursos, gozar de um grau suficiente de autonomia na afirmação plena dos seus valores e conseguir mobilizar um volume de recursos humanos e económicos com um nível de coerência mínimo com a dimensão e com a natureza dos seus problemas (Dias, 2005).

4.2. CAPITAL INTELECTUAL

Nascida no contexto da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, a Teoria do Capital Intelectual caracteriza-se pela confirmação de que o conhecimento é o principal fator de produção da era contemporânea. Segundo, Stewart (1998), a informação e o conhecimento são as armas nucleares do nosso tempo. A partir deste argumento, considera-se que o esforço das organizações deve voltar-se para a produção e gestão dessa componente da cadeia de valor. Uma das consequências seria a legitimação da intensificação do controlo do capital sobre a formação dos trabalhadores. Assim e com as atuais modalidades de gestão do trabalho, referenciadas de modo genérico como modelo japonês, *toyotismo* ou modelo de acumulação flexível, capacidades como facilidade para o trabalho em equipa e polivalência seriam fundamentais para que o conhecimento se constituísse como parte

da estrutura da organização. Daí desempenharem requisito exigido da força de trabalho no discurso hegemónico (Bilhim, 2007).

Nonaka e Takeuchi (1997), Sveiby (2001) e Stewart (1998), destacam a importância do conhecimento tácito como elemento estratégico na composição do capital intelectual, considerado nos seus trabalhos como o principal ativo das organizações. O conhecimento tornou-se o principal ingrediente do que produzimos, fazemos, compramos e vendemos. Neste sentido, é essencial administrá-lo, estimulá-lo, armazená-lo, vendê-lo e compartilhá-lo, pois tornou-se o empreendimento económico mais importante dos indivíduos, das empresas e dos países. O capital intelectual constitui a matéria intelectual (e.g., conhecimento, informação, propriedade intelectual, experiência) que pode ser utilizada para gerar riqueza, pelo que quando o descobrimos e exploramos, somos vitoriosos. O capital intelectual é a soma do conhecimento de todos numa empresa, o que lhe proporciona vantagem competitiva, porque o conhecimento tornou-se o fator mais indispensável da produção.

Stewart (1998) considera que o capital intelectual é constituído pelo: capital humano, capital estrutural e pelo capital do cliente. O capital humano é composto por talentos, experiências, competências, capacidade de inovação e habilidades que fornecem um determinado valor económico à empresa e quando bem desenvolvido proporciona um aumento do desempenho organizacional. O capital estrutural diz respeito aos ativos intangíveis que pertencem à empresa, nomeadamente, a informação, as tecnologias e os processos, podendo estes ser divididos e reproduzidos quando não são protegidos por lei. O capital do cliente refere-se à relação de uma organização com os seus clientes externos, através de fidelização e compromisso, sendo por isso fundamental para alcançar metas através da redução de custos e de alianças estratégicas. Perante o exposto, podemos concluir que a vantagem competitiva pode ser adquirida e mantida através da gestão do capital intelectual, pois este tem a capacidade de gerar riqueza. No entanto, para que isso aconteça a organização necessita de atrair, reter e desenvolver esse capital da melhor maneira possível.

O controlo do capital sobre a formação dos trabalhadores encontra na Teoria do Capital Intelectual mais um argumento. Além do conhecimento explícito, faz parte da composição do capital intelectual e do conhecimento tácito. A expropriação do conhecimento tácito do trabalhador desvenda a sua materialização no domínio do capital estrutural, em que o conhecimento do indivíduo, objeto da Teoria do Capital

Humano, passa a pertencer à organização, sob a forma de conhecimento da equipa (Cabrita, 2009).

Técnicas como o *Kaisen* (soluções de melhorias contínuas oferecidas pelos próprios trabalhadores por meio de métodos de gestão participativos oriundos do modelo japonês) beneficiam a expropriação, objetivação, padronização e reapropriação, pelo capital, do conhecimento tácito. É o momento da passagem do conhecimento como atributo individual do trabalhador a conhecimento como atributo da equipa. Como a equipa se organiza como uma instância da organização, compondo a dimensão do capital intelectual conhecida como capital estrutural, aprofunda-se o fenómeno da subsunção do trabalho ao capital. Quanto ao terceiro elemento, o capital de marca ou capital-cliente, trata da imagem da organização na sociedade, no mercado. A rede de associações positivas entre a marca e os seus significados ultrapassa os atributos da mercadoria-produto e alcança a dimensão da mercadoria como valor social. Neste contexto, as ações de responsabilidade social, como parte das estratégias de marketing, constituem o terreno para a acumulação do capital de marca, representando elementos contabilísticos não somente no que diz respeito a possíveis isenções fiscais, e, sobretudo, nos ganhos de imagem (Ribeiro, 2010).

O uso do conceito de capital humano propicia uma visão parcial da produção e reprodução social que ocorre no processo de educação. A título de exemplo, a natureza repressiva da escola, com poucos tributos para o desenvolvimento da consciência humana, é parte integrante da produção de uma força de trabalho disciplinada e está diretamente relacionada com a reprodução social. A perpetuação do preconceito racial, sexual e o elitismo das escolas não podem ser considerados como uma condução exemplar ou neutra como afirmam os teóricos do capital humano. A Teoria do Capital Humano, para os marxistas, baseada no arcabouço teórico da economia neoclássica, ao adotar como fatores explicativos da miséria e da pobreza as preferências e habilidades do indivíduo, acaba por ser uma forte defensora da manutenção do estrato e da exclusão social (Bohlander, Snell, & Sherman, 2005).

Alguns críticos atacaram a suposta relação entre decisões deliberadas de investimento em capital humano, produtividade e rendimentos; apontaram o facto de que a interação entre educação e o estrato socioeconómico é muito grande; consideraram que os argumentos que mostram que a escola não gera meramente um produto cognitivo, mas, também, e talvez principalmente, diferentes tipos de

socialização e provas que influenciam decisivamente os rendimentos futuros dos estudantes; as escolas não só selecionam como também filtram estudantes de acordo com o seu background familiar, status económico e outras características pessoais, como também conferem, "sinais" que são úteis para a tarefa dos empregadores, no mercado de trabalho, ao selecionarem, promoverem e despedirem empregados (Lazzareschi, 2008).

A Teoria do Capital Humano, ao considerar apenas as características da oferta de mão-de-obra, normalmente sugere políticas que não exigem esforços de financiamento que recaiam com mais peso em algum segmento da sociedade, tais como – mais educação, mais escolas, mais programas de aperfeiçoamento da mão-de-obra. Além disso, contam com o apoio adicional devido ao fácil consenso que se pode conseguir em torno da ideia de que educação é o mais eficaz instrumento de mobilidade social ascendente. Por outro lado, existem as teorias de base marxista (teoria da segmentação), que apesar de não negarem explicitamente a importância da educação como meio de se ascender socialmente, desmistificam o poder das políticas parciais, que só afetam a oferta de vagas nas escolas e a quantidade de formação oferecida, mostrando a necessidade de se considerar todo o sistema económico, apontando, particularmente, para o fato de que os salários têm mais a ver com os tipos de empregos a que se tem acesso que com as características do trabalhador. Daí, as proposições de política dessa teoria terem que atacar as barreiras concretas à mobilidade ocupacional e as formas de organização do trabalho que separam, às vezes por mais de uma geração, aqueles que têm acesso aos bons e maus (Chiavenato, 2003).

Na Teoria do Capital Intelectual, divulgada no contexto do “Estado mínimo neoliberal”, o capital assume para si a função de dirigente de projetos educacionais formais e não-formais, de modo diverso do contexto gerador da Teoria do Capital Humano, no qual o capital ainda se propunha a utilizar-se do Estado para a execução de seu projeto de formação dos trabalhadores (Schultz, 1961).

A deslocação do papel do Estado na direção e execução, e não apenas na formulação ideológica de projetos educacionais, apresenta-se com a necessidade de mudança de base técnica do trabalho - substituição do modelo *Ford* pelo modelo de acumulação flexível -, gerando, segundo o discurso hegemónico, a necessidade de um “novo trabalhador”, formado de acordo com as necessidades da empresa. A percepção da

centralidade da questão educacional no discurso do capital nas duas últimas décadas somente se torna possível quando situada no movimento de restauração hegemônica do bloco dominante nas suas múltiplas faces, como a económica, a política e a técnica. A partir da segunda metade da década de 1980, ainda timidamente, sob o pretexto da crise do fordismo e da implantação de novas bases técnicas do sistema produtivo, o capital intelectual (ou sua insuficiência) passa a ser responsável pelo sucesso ou fracasso no desenvolvimento das forças produtivas (Galvão & Debonis, 2004).

O apelo frequente à relação determinista entre empregabilidade, eficiência e competitividade anuncia, nessa formação demonstrativa, o esforço pela ocultação das outras dimensões do processo produtivo, como a lógica de acumulação e produção de excedente. Divulgado como símbolo de ruptura com o *fordismo* e toda a sua carga de desumanidade, torna-se necessário um novo trabalhador, mais responsabilizado afetivamente com a organização e com a produtividade, segundo tal formulação, mais humanizada no *neofordismo*. Não se averigua como será distribuído socialmente o produto de toda a produtividade ambicionada, entretanto, a campanha pelo aliciamento e pela adesão ética do trabalhador aos interesses da empresa é fundamentada pelo fatalismo tecnológico: novas bases técnicas de produção exigem novo perfil profissional e um novo modelo de educação, preferencialmente protagonizado pelo agente mais qualificado para esta tarefa, por ser o principal beneficiário: a empresa (Milkovich & Boudreau, 2000).

Na década de 1990, quando já entrava em vigor o modelo neoliberal desenvolve-se a Teoria do Capital Intelectual que defende que o conhecimento é um fator de produtividade decisivo e central nos novos modelos de produção e de gestão do trabalho. Mais do que a simples necessidade de elaboração teórica originada numa fase da hegemonia do capital em que o Estado cumpria um papel mais relevante na execução das políticas sociais (a Teoria do Capital Humano), os pedidos educacionais da classe dominante no modelo neoliberal dos últimos anos, no espectro da Teoria do Capital Intelectual, expressa as modificações do próprio papel do estado social no neoliberalismo (Marx, 1990).

Na época do aparecimento da Teoria do Capital Humano, na fase de acumulação marcada pelo Estado de Bem-estar, a relação do capital com o Estado permitia uma aliança com o aparente protagonismo do segundo na elaboração das políticas

educacionais. Já a relação entre capital e Estado no neoliberalismo ressalta na campanha de desmoralização e desmantelamento do Estado, o que, em parte, justifica a extrema importância dada pelo capital e os seus representantes, os organismos internacionais, ao papel da sua própria classe na formulação e execução de políticas e práticas educacionais.

Outro fator de distinção entre a Teoria do Capital Humano e a Teoria do Capital Intelectual está relacionado com o antigo problema da inalienabilidade do Capital Humano que preocupava Schultz (1961) e os seus contemporâneos, e que é minimizado com as novas bases técnicas do sistema produtivo, como as novas tecnologias da informação e da comunicação. Assinale-se que a subtil mudança de nomenclatura, de capital humano para capital intelectual se deve ao avanço da classe hegemónica nos seus propósitos de objetivação, expropriação e controlo do conhecimento.

De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), as novas formas de gestão, que associam ao modelo oriental, adotam a exploração do conhecimento tácito e não do explícito, como no modelo ocidental.

É na apropriação do saber tácito que reside o 'segredo' da formação e preservação do capital intelectual. Na última década desenvolvem-se no campo da Economia diversas linhas de pesquisa (como na FGV, por exemplo) voltadas para a mensuração das taxas de retorno e da quantificação do impacto do investimento em Capital Intelectual (Nonaka & Takeuchi, 1997).

Encarar o conhecimento como fator estratégico da produção e censurar a sua própria mercantilização e o controlo de sua produção e distribuição de acordo com a divisão internacional do trabalho levaria a uma conceção acrítica da relação capital-trabalho e conhecimento-poder. Além de ofuscar o antagonismo de classes e o problema da propriedade privada dos meios de produção. Para alcançar vantagem competitiva, as organizações necessitam possuir algo que seus concorrentes ambicionem, mas não alcancem. Dessler (2003) define vantagem competitiva como os fatores que permitem à empresa diferenciar os seus produtos ou serviços dos seus concorrentes, a fim de aumentar a sua participação no mercado.

Atualmente, o principal instrumento de competitividade é o homem, mas não a sua capacidade de realizar trabalhos físicos e sim a sua capacidade mental. Bohlander (2005) aponta as pessoas como fontes competitivas, quando atendem aos seguintes critérios: (1) os recursos devem ter valor, i.e., capacidade de encontrar meios de

diminuir os custos; (2) os recursos devem ser diferenciados, i.e., quando não estão disponíveis aos concorrentes as suas habilidades e conhecimentos; (3) os recursos devem ser difíceis de imitar, ou seja, não podem ser copiados facilmente pelos outros; (4) os recursos devem ser organizados, i.e., os seus talentos podem ser combinados, atribuindo suporte organizacional.

Segundo Milkovich e Boudreau (2000), uma vantagem competitiva sustentável ocorre aquando a implementação de uma estratégia de criação de valor, por uma empresa, e que esta não esteja implementada simultaneamente pelos concorrentes de forma real ou potencial, e quando outra organização é incapaz de copiar os benefícios dessa vantagem. Os autores referem, ainda, que a vantagem competitiva passa por possuir um diferencial de difícil imitação pelos seus concorrentes, em outras décadas as empresas que investiam nos melhores equipamentos tinham vantagem competitiva, hoje em dia a busca é pelo conhecimento, ou seja, a capacidade que as pessoas têm de criar e alterar os processos. Sendo assim, as principais exigências organizacionais é guardar o melhor capital humano.

Nos últimos anos ser competitivo é uma necessidade, o mundo não está paralisado, ele é imprevisível e agitado. Os desafios cercam as organizações, onde a sobrevivência tem que ser conquistada dia-a-dia. As organizações podem oferecer aos colaboradores ensinamentos, bom ambiente e outros benefícios. No entanto, estes são dependentes um do outro, as suas relações são mais do que industriais, as organizações precisam do conhecimento, criatividade, ou melhor, do capital intelectual e as pessoas precisam de satisfazer as suas necessidades pessoais, ambos constituem interesses diferentes, mas juntos podem resultar no sucesso.

Porter (1989) acredita que a vantagem competitiva não pode ser compreendida quando se observa a empresa como um todo, pois ela ocorre nas inúmeras atividades distintas que a empresa executa.

Hoje em dia, o foco empresarial está voltado para as pessoas, porque num número cada vez maior de organizações, os recursos humanos são vistos como fonte de vantagem competitiva. Há um reconhecimento maior de que as competências especiais são adquiridas por meio de aptidões de funcionários altamente desenvolvidas, culturas organizacionais diferenciadas, e sistemas. Isso vai ao encontro da afetação tradicional dada a recursos transmissíveis, como os equipamentos. Cada vez mais se reconhece que pode ser obtida vantagem

competitiva com uma força de trabalho de alta qualidade que permita às organizações competir com capacidade de resposta ao mercado, qualidade de produtos e serviços, produtos diferenciados e inovação tecnológica. Para receber essa vantagem, as pessoas precisam estar em primeiro plano, as organizações terão que investir nesse recurso, afinal todo o recurso para dar resultado, de alguma forma deve ser estimulado (Dessler, 2003).

Segundo Marras (2005) é necessário que as empresas considerem, principalmente, a importância dos seus ativos intangíveis, como o capital intelectual e as competências profissionais dos seus trabalhadores. O capital humano é intangível e não pode ser gerido da mesma forma que os cargos, produtos e tecnologias. Uma das razões para isso é que são os funcionários, e não a empresa, os detentores do capital humano. Ao saírem funcionários valiosos de uma empresa, eles levam o seu capital humano, e qualquer investimento que a empresa tenha feito na formação e desenvolvimento dessas pessoas fica perdido para essa mesma pessoa. As organizações que não conseguem deter, atrair, desenvolver e aproveitar seu capital humano, correm o risco de dar ao concorrente uma mina de ouro, pois todo o seu investimento num colaborador pode ser perdido, mas isso não significa que a empresa não deva investir, pelo contrário o investimento nas pessoas é de fundamental importância e para que os seus investimentos não se percam é necessário aprender que não basta ter e sim desenvolver, reter e aproveitar. Como já foi referido anteriormente, as organizações não vivem sem pessoas, mas todas as organizações possuem, mas nem todas sabem obter vantagem competitiva através dos seus colaboradores é por isso que às vezes a formação e o desenvolvimento dos funcionários se tornam dispendiosas (Bohlander, 2005).

Segundo Chiavenato (2009), o capital intelectual é a soma de tudo o que sabemos. Em termos organizacionais, é o maior património de uma empresa, porque diz respeito aos conhecimentos das pessoas sobre produtos, serviços, clientes, processos e técnicas. O capital intelectual é algo que não vê porque não é físico nem ocupa lugar, mas está a transformar rapidamente o mundo dos negócios, porque ter as pessoas certas e saber aproveitar-se das suas capacidades, mantê-las e monitorá-las é fundamental para as organizações, tanto no presente como no futuro. O autor acrescenta que são os conhecimentos e as informações encontrados nas organizações que geram maior vantagem competitiva. O capital intelectual tornou-se,

assim, a chave para o sucesso organizacional, pelo que as empresas que não se adaptarem serão afastadas do mercado.

Milkovich e Boudreau (2000) defendem que a solução para se obter um diferencial competitivo, através dos colaboradores passa pela contratação, formação e remuneração dos colaboradores para que estes criem as melhores estratégias futuras. Essa estratégia enfatiza os traços humanos genéricos, como a criatividade, inteligência, curiosidade, confiabilidade e comprometimento com a organização. A tarefa da organização é saber como transformar esse capital em riqueza. Em primeiro lugar, sabe-se que as pessoas têm talento de criar e inovar. A inovação é uma ferramenta do ser humano que ocupa espaço e torna-se competitiva. Perante tantos desafios, criar soluções é o caminho para se conservar competitivo, a oportunidade de inovar é encontrada no capital intelectual. Mesmo as empresas tendo esse capital, muitas delas não sabem como procurar.

Com o objetivo de aumentar a produtividade, as organizações devem aprender como desenvolver e aproveitar o que o capital intelectual tem de melhor para suportar os cenários imprevisíveis. Não é uma tarefa fácil reter o capital intelectual transformando-o em vantagem competitiva, mas as organizações têm que atentar-se que operários, tecnologias e estruturas hoje em dia todos que estão no mercado já possuem, então como concorrer num ambiente onde todas as estratégias são idênticas, a única solução é fazer com que os seus colaboradores façam a diferença.

Atualmente, as organizações passam por um processo de globalização, muitas delas conseguem manter-se no mercado por meio de vantagens competitivas. Antes a competitividade estava ligada à tecnologia, entretanto percebe-se que a realidade hoje em dia é outra, sendo que a sociedade está voltada para o conhecimento. As pessoas são o centro das atenções organizacionais, delas se podem obter vantagens competitivas diferenciadas. O conhecimento das pessoas estão a ser disputadas a todo momento, na Era Industrial o interesse era somente por trabalhos físicos, com a introdução da tecnologia avançada o interesse passou a ser o capital intelectual. As empresas para adquirirem esse capital, terão que investir visando atrair e reter talentos e conhecimentos das pessoas.

As pessoas, por sua vez, deverão receber recompensas por seu desempenho como reconhecimento, oportunidades de desenvolvimento e envolvimento no processo, capacitação, benefícios, entre outros, a fim de mantê-los na organização. Sendo

assim, conclui-se que as organizações terão que aprender a valorizar seu recurso humano, pois só terá sucesso quem souber gerir seu capital intelectual. As pessoas serão o recurso mais desejado e disputado nos próximos anos, afinal não existem organizações sem pessoas.

Pioneiro na área de capital intelectual, Stewart (1998) argumenta que o conhecimento aproveitado e mapeado é sua maior arma competitiva de uma empresa. Esse conhecimento inclui a vocação dos funcionários, a sinceridade dos clientes e a cultura, sistema e processos de uma empresa. O capital humano é constituído através das pessoas cujo talento e experiência criam os produtos e serviços, que são o motivo pelo qual os clientes procuram a empresa e não o concorrente.

Atendendo a estas três subdivisões do capital intelectual, a que se considera de pior forma é aquela que se relaciona com o cliente, uma vez que as empresas não percebem o valor de uma lealdade, o valor de uma parceria e a importância de aprender o negócio do outro e ensinar-lhe o seu. Quanto à subdivisão de capital intelectual relacionada com a estrutura, Stewart (1998) salienta que esta não é difícil de ser realizada, porém é algo novo, que subentende uma cultura de trabalho adequada. O carácter prático das carreiras sustenta a estrutura de rede na organização por ser mais barata e rápida de se usar o que possibilita que a informação circule diretamente entre as pessoas; faz com que as mesmas trabalhem juntas apesar da distância e praticamente independente das fronteiras departamentais; reduz a supervisão do conteúdo e aumenta a supervisão do desempenho e da carreira da pessoa como um todo; apresenta as transformações no âmbito da carreira do profissional considerando que a ideia de emprego foi substituída por projetos.

Cabrita (2009) defende a utilização por parte de alguns autores do termo capital de conhecimento em vez de capital intelectual. Saint-Onge (1996; cit. por Cabrita, 2009) justifica que o termo “intelectual” exerce, por vezes, uma reação negativa ao ser entendido como elemento “elitista”. Pelo contrário, o termo “conhecimento” encontra uma natural aceitação porque a palavra conhecimento comporta uma conotação afetiva. Por isso, a utilização do termo capital de conhecimento, em vez de capital intelectual, procura obter uma maior receptividade por parte dos membros de uma organização, na definição do seu conjunto de ativos intangíveis.

Ao analisar o estado da medição do capital intelectual, em Portugal, Bilhim (2007) refere que a atenção por parte das empresas é praticamente inexistente e ainda

centrados numa ótica de *benchmarking*. Conclui, assim, que é praticamente inexistente investigação-ação centrada na aplicação das metodologias de medição do capital intelectual a nível micro, ou seja, no âmbito da gestão de uma organização.

4.3. SÍNTESE DO CAPÍTULO

A Teoria do Capital Humano e a Teoria do Capital Intelectual são as duas faces da mesma moeda, ao mesmo tempo iguais e diferentes: são iguais na sua lógica instrumental, nas relações de produção alicerçadas no antagonismo que lhe está subjacente e são diferentes porque a expropriação é mais violenta, pela alienação daquilo que, até então, era considerado inalienável: o saber (França, 2007).

A mudança de humano para intelectual denuncia esse processo de alienação: não é mais o homem, o capital, mas sua parte “útil”, que pode ser expropriada. O uso da terminologia “intelectual” indica maior objetivação do que o uso da terminologia “humano”, que remete à integralidade do ser (Chiavenato, 2009).

Na época da formulação da Teoria do Capital Humano, o discurso dominante apelava para a ideia de aumento do produto interno, já no Neoliberalismo, o apelo é à competitividade global, conduzindo à nomeação da empresa como agente de educação. Em suma, na Teoria do Capital Humano, havia a expectativa e o apelo de que os sistemas escolares se responsabilizassem pela formação do capital, e na era da “empregabilidade” neoliberal e na Teoria do Capital Intelectual, o capital autoproclama a sua autoridade para definir, planear e implementar políticas educacionais (Dessler, 2008).

5. EVOLUÇÃO DOS REGULAMENTOS DAS BOLSAS

A concessão de bolsas de estudo a estudantes universitários considerados economicamente carenciados é regulamentada, pela primeira vez, em 1930, através do Decreto nº 18717, de 2 de Agosto, que definiu o Estatuto da Instrução Universitária onde está determinado que “em cada Universidade sejam instituídas Bolsas de Estudo que dispensem do pagamento de propinas e emolumentos universitários os alunos que pretendam prosseguir estudos superiores”. Ficou ainda estabelecido no Regulamento que a concessão de bolsas de estudo seja realizada pelo Senado Universitário e anualmente analisada atendendo ao mérito dos candidatos, ou seja, média superior a 14 valores e aos recursos e encargos familiares, no qual o requerente deveria demonstrar a posição da família, os seus rendimentos, o valor venal dos bens, os encargos gerais e de educação e, especialmente, de recebimento de qualquer subsídio para educação. O mesmo decreto estabelecia que as Bolsas de Estudo concedidas suspenderiam no caso de se verificar falta de aproveitamento escolar, mau comportamento ou no caso em que houvesse alteração favorável da situação económica do estudante.

Em 1941, o Decreto-Lei nº 31658 de 21 de Novembro, que antecede a Reforma do Ensino Superior, fez a atualização do valor das propinas do Ensino Universitário e, consecutivamente, criou a concessão do benefício da isenção de propinas e emolumentos de secretaria. De facto, como se esclarece no preâmbulo do Decreto em relação ao aumento da propinas, não se pretende propriamente a atualização, mas um aumento que marque a tendência para aproximar o sistema das propinas do Ensino Superior do sistema geral de taxas a pagar pelos outros serviços públicos, atentando que o justo seria atualizar tais taxas sem qualquer limitação, embora se entendesse que o mesmo não será viável. Foi no entanto reconhecido no Decreto que a fixação da propina em 1.200 escudos anuais envolvia um aumento significativo, visto que a anterior propina média anual, na Universidade de Lisboa, por exemplo, atingia pouco mais do que um quarto deste valor (334.80 escudos), sendo certo que a propina média anual em 1911 era “apenas” de 73.98 escudos. Continuando ainda a justificação patente no preâmbulo do Decreto-Lei nº 31658, de 21 de Novembro de 1941, verifica-se que o aumento das propinas se destinou a elevar os recursos financeiros das Faculdades, de modo a financiar uma atualização dos vencimentos do pessoal docente e conseguir um alargamento e renovação constante da base de recrutamento

de professores e de outro pessoal docente ou técnico auxiliar do ensino. Evidencia-se, ainda, que a propina, então, estabelecida não se poderia considerar gravosa para os alunos que pudessem suportá-la (Acórdão nº 148/94, de 3 de Maio). Mas destes interessa-lhe que não se desperdice um único por se lhe tornar incompatível o pagamento das propinas. Por isso se institui a faculdade para as escolas de conceder o benefício da isenção de propinas e emolumentos de secretaria até 10% dos alunos que as frequentem. De acordo com a determinação do Decreto seria justificável criar os benefícios dentro do limite proposto, porque ele já existia e, na generalidade das escolas, não só o referido limite nunca foi atingido, mas o número de isenções concedidas ficou sempre muito aquém dele. Ao mesmo tempo que estabelece a isenção de propinas e emolumentos, é decidida a atribuição de bolsas de estudo, de acordo com o decreto, mas isto podia ainda ser insuficiente para que se não perdessem valores apreciáveis, por isso, além da isenção de propinas e emolumentos, se instituem cem bolsas de estudo de 3.000 escudos anuais a atribuir aos melhores que precisem, e acrescenta-se ainda que estas bolsas já não têm nada com o agravamento das propinas; esses combatiam-se com isenção. É antes a expressão do desejo (e da necessidade) do Estado de salvar pelo seu auxílio os que sem ele se perderiam, com grave prejuízo da coletividade. Foi ainda decidido neste Decreto que a importância da bolsa seria entregue em dez prestações iguais, correspondente aos dez meses do ano escolar, e entendia também a isenção de propinas, indemnizações e emolumentos de secretaria. No Art.º 24.º foi decidido que só poderiam concorrer às bolsas de estudo e à isenção de propinas, indemnizações e emolumentos os alunos que preenchessem os seguintes requisitos: (1) terem realizado no ano anterior todos os exames a que eram obrigados pela respetiva escola; (2) terem obtido nesses exames, ou no que constituir condição de ingresso na respetiva escola, média não inferior a 16 valores, para as bolsas de estudo, e a 14 valores, para isenção de propinas; (3) não possuírem a habilitação de qualquer curso profissional ou superior; (4) provarem insuficiência económica, relativamente aos pais e a si mesmos; (5) terem conduta moral, cívica e académica incensurável.

É de salientar que na altura em que se realizou a atualização do valor das propinas não havia qualquer norma constitucional que apontasse para a gratuitidade do ensino superior, tendo este decreto acentuado o mau estar os estudantes. Ainda no que concerne ao Decreto-Lei nº 31658, de 21 de novembro de 1941, importa apontar que este foi divulgado numa altura em que o Ensino Universitário era exclusivamente assegurado por instituições públicas e em que o número de alunos matriculados nas

diferentes Universidades não ultrapassava os 9000, numa população que rondaria os 8 milhões de portugueses.

A Universidade portuguesa era frequentada por uma “escassa elite” na década de 40, num período de conjuntura económica depressiva e de guerra, em que a percentagem do produto nacional bruto aplicada à educação, no seu todo, não atingia 1%. O Decreto-Lei nº 32720, de 26 de março de 1943, baixa a média necessária para a candidatura à bolsa de estudo, de 16 para 14 valores e simultaneamente eleva de 10% para 12% a percentagem de estudantes de cada Escola ou Faculdade que poderiam beneficiar da isenção de propinas. Mantém-se, contudo, o número de bolsas a atribuir por cada instituto, segundo o qual das 100 bolsas estabelecidas por lei apenas foram concedidas, no ano anterior à publicação do Decreto, 73 bolsas.

Através do Decreto-Lei nº 39001 de 20 de novembro de 1952, que estabelece a criação dos Serviços Administrativos das Universidades de Coimbra, Lisboa e Porto, edificados na sequência da lei da autonomia administrativa de 21 de março de 1952, determina que a organização dos processos de bolsas de estudo, emolumentos, isenção e redução de propinas seria da competência da secretaria dos serviços Administrativos das Universidades. Como, relatado anteriormente, a década de 60 marca o início da ideia de massificação da educação ao nível do Ensino Superior, existindo por parte do Estado português o reconhecimento de que o desenvolvimento industrial não estava a ser correspondido sob o ponto de vista da qualidade da mão-de-obra que originou, entre outros aspetos, o pedido de ajuda à OCDE para a determinação dos princípios orientadores do sistema de ensino e planificação de ações concretizado, como verificámos, através do Plano Regional Mediterrâneo, cujas recomendações apontavam também para uma complementaridade do apoio social aos alunos, com vista ao progresso técnico e científico. O mesmo desejo encontra-se igualmente subjacente num folheto informativo dirigido aos alunos da Universidade de Lisboa, que dizia na nota introdutória, “caminha-se para, do estudante rico, se passar para o estudante mais apto, eficiente, independentemente do grupo social ou étnico a que pertence. E os gastos com eles efetuados são um bom investimento de capital, com um lucro sempre aliciante (...) que não poderá ser obra de alguns, mas de todos: professores e alunos, Estado e particulares”.

Simultaneamente, este período é também assinalado pela intensificação da agitação social dos meios universitários, que entre as reivindicações denunciam o número

insuficiente das bolsas de estudo, bem como da diminuição e isenções de propinas. É diante desta conjuntura que se inicia uma sequência de atos legislativos que irão designar as normas do apoio aos estudantes universitários durante o Estado Novo e se celebram parcerias com as fundações particulares, nomeadamente a Fundação Calouste Gulbenkian, visando a sua colaboração com o Ministério da Educação Nacional.

Um indicador revelador da necessidade do Estado Novo reforçar o sistema de apoio aos alunos do ensino superior encontra-se visível nos Planos de Fomento, nomeadamente nos projetos direcionados para a Educação e Investigação do Plano Intercalar de Fomento e no III Plano de Fomento.

Como se refere no programa de execução do III Plano de Fomento para 1968-1973, “o Plano Intercalar, embora ainda dentro dos limites relativamente singelos, veio possibilitar o lançamento ou a consolidação de certas modalidades de Ação pedagógica, cultural e científica”. Assim solicitou-se, para além dos “aspetos das instalações e seu apetrechamento, incentivar as atividades de planeamento, de aperfeiçoamento de pessoal docente, investigador e outro, de política social escolar, manifestações culturais e experiências pedagógicas”, o mesmo documento reitera que estes seriam pontos a prosseguir pelo III Plano. Um dos aspetos que se destacam do Programa do III Plano de Fomento prende-se com a criação de infraestruturas. Segundo o documento “a ação educacional, para ser verdadeiramente fértil e funcional, não podia deixar de ter o determinado apoio de ajustadas e eficazes infraestruturas técnicas e administrativas que a estimulem, sob a forma de serviços dinâmicos, dotados ou não de autonomia”.

Sob este ponto de vista foram reorganizados e criados vários institutos, dos quais se destacam, para além do Gabinete de Estudos e Planeamento da Ação Educativa e da reestruturação do Instituto de Alta Cultura, a definição do estatuto jurídico do Centro Universitário do Porto, através do Decreto-Lei nº 46667, de 24 de novembro de 1966; a criação dos Serviços Sociais da Universidade de Lisboa e da Universidade Técnica de Lisboa, através do Decreto-Lei nº 47303, de 7 de novembro de 1966; a criação dos serviços sociais da Universidade de Coimbra, pelo Decreto-Lei nº 47206, de 16 de setembro de 1966. Destaca-se ainda a Portaria nº 22760, de 30 de junho de 1967, que definiu o estatuto jurídico do Centro Universitário de Lisboa. O ponto 17 do referido programa é justamente dedicado à Ação social escolar, onde se esclarece como

objetivo deste sector “fomentar a Acção social escolar nas suas múltiplas modalidades já em ordem a possibilitar os estudos, para além da escolaridade obrigatória a todos os que tenham real capacidade para os prosseguir, independentemente das suas condições económicas, já em ordem a proporcionar aos estudantes em geral condições propícias para tirarem do estudo o máximo rendimento”. Distingue-se, no mesmo ponto, a consolidação das infraestruturas relativas à Acção Social, onde é também posto em relevo os progressos dados ao nível da definição do regime jurídico, nomeadamente o estatuto do alojamento dos estudantes, que ficou definido no Decreto-Lei nº 46834, de 11 de janeiro de 1966, e o reforço das iniciativas que dizem respeito a residências, alimentação, saúde, bolsas, e subsídios de deslocação.

O decreto que regula o alojamento para estudantes anunciava a criação, nas Universidades, de Centros de Alojamento com funções de informação e assistência, relativamente aos meios habitacionais postos à disposição dos estudantes e no qual teria que constar, obrigatoriamente, a inscrição das residências académicas estatais e a título opcional, das residências não estatais e outras formas de alojamento prestado fora de residências académicas. De acordo com o decreto, “os problemas de ordem material, moral, psicológica e pedagógica suscitada pelo afastamento do ambiente familiar apresenta-se de grande complexidade e melindre e exigem a intervenção do Estado”. Seria então intento dos centros facilitar os meios de alojamento para os estudantes, dando-lhes vantagens e estimulando a criação de novos meios, que fossem economicamente mais favoráveis e que satisfizessem adequados preceitos materiais e propiciassem um bom ambiente de estudo e de formação moral e cultural. O mesmo decreto atendia, ainda, a elaboração de programas de criação e construção de residências universitárias, que seriam integrados nos planos de fomento (Vaz, 2009).

A cada universidade equivalia um centro, ao qual competia, entre outras funções, organizar e manter devidamente atualizado o ficheiro dos meios de alojamento neles inscritos, com permanente indicação das respetivas vagas e mensalidades; fornecer as informações que lhes fossem pedidas pelos estudantes sobre meios de alojamento inscritos e prestar assistência às entidades que acolhessem estudantes. Cada centro seria constituído por um diretor, cuja nomeação era feita mediante prévia audiência da equipa reitoral, e pelo restante pessoal técnico e administrativo. Considerava-se, por sua vez, residências não estatais os estabelecimentos destinados especificamente a alojamento de estudantes e pertencentes a entidades diversas do Estado, de direito

público ou de direito privado, coletivas ou singulares. Determinava-se no diploma que aos meios de alojamento não estatais inscritos nos centros, e que por este fossem qualificados, era autorizado vantagens de diversa ordem, nomeadamente, isenções fiscais, concessão de empréstimos, assistência técnica, etc., desde que as mensalidades a pagar pelos estudantes não ultrapassassem os limites então estipulados (Vieira & Silva, 2010).

Consideravam-se residências estatais os estabelecimentos destinados especificamente a alojamento de estudantes e pertencentes ao Estado, quer a sua gestão estivesse diretamente a cargo deste, quer a cargo de outra entidade a quem o estado cedia a administração. Este protótipo de residências estava integrado nas Universidades e, como tal, dependentes do respetivo reitor. Tomavam, no entanto, a denominação específica de colégios universitários quando tinham capacidade mínima de 40 estudantes, estando incluído a habitação para o diretor, oratório ou pequena capela e salas de convivência e de leitura, que serviriam também para conferências, sessões de estudo e espetáculos. A mensalidade paga pelos alunos alojados nas residências criadas e administradas pelos centros de alojamento, balizava-se, por exemplo, no caso do centro da Universidade de Lisboa, entre os 300 e os 400 escudos (aproximadamente entre 62 e 83 euros), inseria-se, também, o pequeno-almoço, banho e tratamento de roupa (Costa, 2001).

Só poderiam ser admitidos nas residências os estudantes matriculados na respetiva Universidade que reunissem as seguintes condições: tivessem bom comportamento moral, cívico e académico; terem obtido aprovação em exame médico; não possuir qualquer curso superior completo; não excedessem 26 anos de idade. Constituía razões de preferência na admissão ter servido em defesa da integridade nacional, ter estado, no ano letivo anterior, na mesma residência, salvo contra indicação resultante do procedimento ou da falta de aproveitamento escolar, ter menores recursos económicos ou frequentar pela primeira vez a universidade. As residências académicas não poderiam acolher simultaneamente estudantes de ambos os sexos.

No seguimento da criação dos centros de alojamento, são institucionalizados os Serviços Sociais da Universidade de Lisboa e da Universidade Técnica de Lisboa, através do Decreto-Lei nº 47206, de 16 de setembro de 1966, como supracitado, e no qual os centros de alojamento passaram a estar integrados.

A conceção dos Serviços Sociais das Universidades de Lisboa teve, por sua vez, como referência o Centro Universitário do Porto. Os organismos então criados pelo Decreto-Lei nº 47206, de 16 de setembro de 1966, laborariam em paralelo com o Centro Universitário que funcionava em Lisboa, no âmbito da Mocidade Portuguesa. A coexistência destes dois organismos era possível, segundo a explicação referente no Decreto, porque enquanto os serviços sociais estariam mais voltados para uma ação social, ou seja, para problemas de saúde, de alojamento, de alimentação, etc., os Centros Universitários dirigiam-se principalmente para uma ação cultural, embora, como narrado, sem “exclusivismos que não se justificariam”. No mesmo Decreto, deduzia-se que os Serviços Sociais integrariam em cada Universidade um organismo que ficaria na interdependência da respetiva reitoria, tendo como desígnio “cooperar na formação integral dos alunos, proporcionando-lhes boas condições para se consagrarem ao estudo e a outras atividades complementares, dentro de um espírito de perfeita cooperação e harmonia entre os membros do corpo docente e do corpo discente”. Determinava-se, igualmente, a composição e as valências dos Serviços de Ação Social, sua estrutura orgânica, os órgãos pela qual os Serviços Sociais seriam compostos e fixadas as receitas e despesas.

Após a promulgação do Decreto-Lei nº 47207, publica-se a 7 de novembro de 1966 a institucionalização dos Serviços Sociais da Universidade de Coimbra com fins idênticos aos do Centro Universitário do Porto e de Lisboa, embora se enfatize algumas divergências, nomeadamente nos pontos relativos ao cargo de diretor e subdiretor dos Serviços, que no caso dos Serviços Sociais de Coimbra são cargos exercidos pelo Reitor e vice-reitor, o que não sucede nas Universidades de Lisboa e Porto, sinal de uma menor autonomia dos Serviços Sociais de Coimbra em relação aos seus homólogos. O apoio social aos alunos do Ensino Superior foi também um ponto assente no intenso debate público promovido pelo “Projeto do Sistema Escolar e Linhas Gerais de Reforma do Ensino Superior” desenvolvido, como verificámos, no Ministério de Veiga Simão. Na sequência deste projeto, no qual foi arquitetado um modelo para a ação social escolar no Ensino Superior, e no âmbito de um parecer popular efetuado, foram enviadas para o então criado Gabinete de Estudos e Planeamento da Ação Educativa várias críticas e sugestões para a correção do sistema de ação social no ensino superior vigente na altura. Os relatórios efetuados, contendo um levantamento dos pareceres originários dos mais diversos quadrantes da sociedade portuguesa, constituí um importante documento para se compreender a realidade do apoio social aos alunos superiores no final da década de 60 e inícios da

década de 70. Por exemplo, nas sugestões enviadas pelo grupo de trabalho da Universidade Técnica de Lisboa, em 1969, pode ler-se: “a rentabilidade dos investimentos na educação é hoje aceite universalmente, sendo inconcebível continuar a descuidar aspetos que podem contribuir para uma rápida democratização do ensino e consequentemente recrutamento para a Universidade dos maiores valores potenciais do país em todas as camadas da sua população”.

Assim, urge modificar os princípios que têm norteado a atribuição de bolsas de estudo e alargar amplamente seu número e o seu valor. Como tal é aconselhado, entre outros aspetos, que as bolsas de estudo passem a ter “claramente uma feição de apoio económico e não de carácter de prémio aos estudantes brilhantes se carecendo de meios. Nesse sentido, seriam reduzidos as exigências de aproveitamento de 14 para 12 valores de média e aceitar-se-ia a passagem de anos com cadeiras atrasadas (desde que não ficasse comprometida a conclusão do curso em tempo normal). Propôs-se também o aumento do número de bolsas, pelo menos, 10% dos universitários (à data inferior a 1%), e o aumento quantitativo das bolsas de 6000 para 12.000 escudos anuais (aproximadamente de 1.246,63 euros para 2.493,26 euros). Acrescenta-se no ponto 2.2. do documento que fosse revisto o valor de 12.000 escudos anuais, pois segundo os redatores seria reduzido para satisfazer as necessidades de um estudante pobre que não pudesse socorrer-se de outras fontes de subsistência; para garantir a continuidade das bolsas ao longo do curso, aos estudantes que continuassem a preencher os requisitos legais e para garantir a suficientemente maleabilidade do sistema a fim de contemplar casos de emergência e renovação de bolsas.

Por sua vez, no relatório do referido grupo de trabalho são comunicadas críticas aos atrasos nas secretarias, que encaram como um “estrangulamento burocrático”, sobretudo o fato da “decisão de contingente das bolsas ser efetuada só após as últimas matrículas dos “milicianos”; criticam ainda a morosidade dos estudantes em completarem os processos. Em relação a este caso, alguns pareceres entendiam que o exercício da ação social escolar deveria ser centrado numa instituição do Ministério da Educação. Foi por exemplo declarado pela Dra. Raquel Vieira e Hélio Lopes: “a Ação Social Escolar deveria efetivar-se, no que respeita atribuição de bolsas de estudo, e subsídios idênticos, através do Ministério da Educação Nacional (MEN), com exclusão de entidades privadas. Estas não cederiam diretamente bolsas de estudo, antes colocariam à disposição do MEN uma verba para esse fim. E seria um único

organismo (oficial) a atribuir tais benefícios. Assim se conseguiria uma unificação de critérios e uma diminuição de peso burocrático”. Pelo contrário, num parecer do Grupo de Doutorados no Estrangeiro, comenta-se a ação direta do Ministério nesta matéria e são de opinião que a Universidade deveria desenvolvê-la, com autonomia, administrando verbas globais.

No que respeita ao exercício da ação social escolar por organismos privados, alguns pareceres mostraram-se benéficos a um exercício mais vasto da ação social escolar pelos próprios estudantes que, segundo os redatores da proposta, aumentaria a eficácia da ação, criticando, sobretudo, a “minguada referência ao papel a desempenhar pelas associações de estudantes”. No mesmo sentido, o Conselho Geral da Ordem dos Engenheiros julgou ser possível que os organismos privados pudessem auxiliar as associações de estudantes, para que estas ficassem aptas a praticar uma ação social mais ampla.

Em relação à gestão dos organismos encarregues do exercício da ação social escolar, especulam-se diversas sugestões. Assim o Prof. Silva Dias, da Faculdade Letras de Coimbra, e o Prof. Tiago de Oliveira, da Faculdade de Ciências de Lisboa, defendiam que os organismos da Ação Social Escolar fossem dirigidos por comissões partidárias de professores e estudantes. Segundo a opinião do Prof. Tiago de Oliveira, este modelo governativo apenas poderia operar enquanto não se pudesse realizar o esquema do salário escolar, o qual defendia que fosse promovido “no Ensino Superior, tendo em conta as capacidades intelectuais dos estudantes, as suas necessidades e mesmo o seu contributo potencial para o orçamento familiar”. Os defensores deste modelo defendiam identicamente que o salário escolar somente deveria ser concedido aos alunos que mantivessem determinado nível de aproveitamento.

Outro aspeto presente neste relatório prende-se com a questão dos empréstimos, tendo sido apresentadas opiniões discordantes. Por exemplo, nas conclusões de um colóquio promovido na Beira pelo Círculo Universitário de Lourenço Marques, considerava-se chocante a concessão de empréstimos, afirmando-se: “atendendo a que o melhor investimento se faz na educação e que a Nação ficará credora dos estudantes que, depois do curso concluído, a servirão, o ensino deve ser gratuito.” Enquanto outras opiniões afirmavam que o sistema de generosidade das bolsas seria preferível outro, de empréstimos, ou seja, crédito atribuído para um curso, pagável mensalmente no período de duração do curso, isento de juros e reembolsável a

prestações que se iniciarão um ano após a formatura. Este sistema de crédito devia ser estendido, sujeito apenas à condição do aproveitamento escolar. O ponto respeitante à isenção ou redução de propinas também valeu algumas notas, em certos casos divergentes.

Segundo o Prof. Vasco Fortuna, à data diretor do ISCSPU, a concessão de isenção ou redução de propinas por parte da ação social escolar colidiria com a autonomia financeira e administrativa que se pretende introduzir com o projeto, pois equivaleria a uma entidade estranha decidir sobre a arrecadação das receitas das escolas. Nestas condições, o benefício previsto no projeto deveria revelar-se como uma compensação a pagar pela ação social escolar às escolas de quantitativo igual ao das propinas que estas deixassem de cobrar. Contrariamente a este ponto de vista, os assistentes da Faculdade de Medicina do Porto sugeriam a supressão das isenções de propinas e a integração do seu quantitativo nas bolsas de estudo.

Relativamente às sugestões anunciadas sobre as formas complementares de ação social escolar, o Prof. Silva Dias, da Faculdade de Letras de Coimbra, apontou “a prestação de serviços, no âmbito da Ação Social Escolar, abrangesse, entre outros domínios, a saúde, o alojamento, a alimentação, o material didático, as cantinas de abastecimento, a assistência materno-infantil, a informação e procuradoria, o emprego”. Também um grupo de doutorados no estrangeiro pede a construção de residências, bem como infantários e jardins infantis para os filhos dos estudantes.

O ponto referente à existência de um serviço de emprego integrado nos Serviços de Ação Social no ensino superior beneficiou também de algum destaque. Assim, a Escola Industrial e Comercial e a Escola Preparatória de Lagos achavam que ação social escolar deveria oferecer aos estudantes situações profissionais que lhe acautelassem os estudos e fossem conciliáveis com as futuras profissões. O Prof. Tiago de Oliveira, aventou que se adicionasse a esta base, o “emprego em tempo parcial enquanto estudantes e depois de saídos dos cursos”.

Outro ponto de vista apresentado pelo Prof. Orlando Ribeiro, da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, sugere a criação de empregos para estudantes na própria escola superior que frequentassem, acrescentando “substituindo os contínuos, por exemplo, que em geral não fazem nada em duas posições distintas: sentado e de pé. O Centro de Estudos Geográficos emprega 8 estudantes em projetos de investigação,

3 na biblioteca, e no laboratório e propor-se-ão mais 3 como monitores no próximo ano”.

O Projeto de Diploma Orientador do Ensino Superior, aprovado pelo ministro Veiga Simão, em 16 de abril de 1974, acabaria por ser realizado com base no estudo sobre Linhas Gerais da Reforma do Ensino Superior e nas conceções expressas durante o período de discussão pública a que esse texto foi submetido e no qual são reconhecidos seis artigos à Ação Social Escolar. Segundo o projeto, o propósito da Ação Social neste domínio seria o de proporcionar auxílio material aos estudantes carenciados cooperando assim para banir discriminações sociais ou económicas no acesso e frequência aos estabelecimentos de Ensino Superior. O mesmo projeto relata que a Ação Social executa a sua função mediante a atribuição de subsídios, bolsas de estudo, empréstimos, isenções e redução de propinas e presta diversos serviços aos estudantes, concretamente nos domínios da saúde escolar, alojamento, alimentação, material didático, formação e procuradoria, seguros escolares, serviço de emprego e assistência materno-infantil. Ainda que este projeto de diploma não se tivesse materializado em Decreto-Lei, devido à queda do regime em 25 de abril de 1974, ele foi essencial na delimitação do *corpus* da Ação Social no Ensino Superior, enumerando muitas das valências fundamentais que constituem ainda hoje o seu campo de intervenção. Apesar do primeiro diploma a estruturar de facto a Ação Social no Ensino Superior em Portugal, apenas ter sido publicado na década de 80.

5.1. O PÓS-25 DE ABRIL

Como se tem vindo a referir, até ao 25 de abril de 1974 o Ensino Superior era maioritariamente frequentado pelas elites, com poucos estudantes provenientes de estratos socioeconómicos mais desfavorecidos. Os serviços criados e outros organismos de apoio existentes, embora fossem estruturas importantes para a formação de estudantes com maiores dificuldades económicas no Ensino Superior, serviam fins essencialmente corporativos. Esta situação alterou-se substancialmente após abril de 1974. Como veiculámos, nos anos que se seguem existe uma modificação profunda do discurso político, modelado por uma forte componente da doutrina socialista. Esta nova ordem, reflete-se também ao nível do Ensino Superior, cujo Decreto-Lei nº 363/75, de 11 de julho, em que se determinam as bases da Reforma do Ensino Superior, é um bom exemplo.

Podemos ler no referido decreto que à medida que o povo português vai avançando na via do socialismo, faz-se sentir uma maior necessidade de controlo democrático sobre o sistema de produção material e cultural, de modo a fazê-lo funcionar harmonicamente ao serviço da revolução socialista, sendo agora possível tornar aplicáveis estes princípios ao governo das Universidades e demais estabelecimentos de ensino superior, dando assim os primeiros passos, ainda delicados, por certo, no sentido de um sistema de gestão socialista da escola. Ao mesmo tempo, começando deste modo a lançar-se as bases de uma efetiva intervenção das classes trabalhadoras nos centros de decisão dos estabelecimentos de ensino superior. Urge ainda a necessidade em adotar medidas que permitam o acesso das classes trabalhadoras à educação e à cultura, particularmente de nível superior.

O sentido destas medidas não pode limitar-se a um princípio de igualdade formal de oportunidades, mas tem de compreender uma estratégia compensatória orientada no sentido de favorecer os trabalhadores-estudantes, através de vias especiais e mais rápidas de acesso, de cedência de bolsas de estudo e de outros benefícios sociais e de regimes especiais de trabalhador escolar. Perante estas afirmações, o Conselho da Revolução prescreve na Base VII relativa às propinas e Ação Social que “a parte dos custos do Ensino Superior e dos serviços sociais universitários a cargo dos estudantes passará a ser suportada por estes de acordo com o princípio segundo o qual as propinas a pagar e os benefícios sociais a atribuir serão fixados de modo a ter em conta o estatuto socioeconómico dos estudantes e do seu agregado familiar” (Decreto-Lei nº 363/75, de 11 de julho). A este respeito, o então membro do Partido Comunista Português (PCP) Vital Moreira pronunciava num debate parlamentar a 11 de outubro de 1975: a verdadeira democratização do acesso não pode ser conseguida, portanto, através de soluções “liberais”, como seja a da seleção pelo mérito.

Vivemos essa experiência durante os anos 60 e os resultados estão à vista: inquéritos parcelares recentes mostram que o acesso dos filhos dos trabalhadores à escola, sobretudo ao ensino superior, pouco cresceu relativamente à situação anterior. E a isto há que acrescentar que é sobretudo sobre eles que recai o grande peso estatístico das repetições e perdas escolares. A verdadeira democratização só pode advir do estabelecimento de uma decidida estratégia compensatória, integrada por medidas de discriminação positiva a favor dos trabalhadores e dos seus filhos. Além de medidas que relevam da política de assistência, da política da habitação e transportes, (...) estabelecimento de um sistema de ação social escolar baseado exclusivamente nas

condições económicas dos candidatos, estabelecimento de preferência absoluta para filhos de trabalhadores nos estabelecimentos de ensino superior em que exista números *clausus*, criação de vias de acesso especiais para trabalhadores, outorgas de facilidades e isenções aos trabalhadores-estudantes (Vieira & Silva, 2010).

O discurso ideológico defensor de uma política de discriminação positiva de acesso ao Ensino Superior em prol das classes operárias foi, progressivamente, perdendo destaque com o desvanecimento do Processo Revolucionário em Curso (PREC) e com a formação do I Governo Constitucional de Portugal, não tendo sido definida nenhuma medida concreta para a realização deste fim. Não obstante, a política de apoio aos alunos do Ensino Superior, permitiu importantes alterações no pós-25 de abril, sobretudo ao nível dos apoios sociais diretos, com a alteração dos procedimentos de análise das candidaturas às bolsas de estudo.

Como se tem vindo a referir, o sistema de ação social até à segunda metade da década de 70 era representado por um conjunto diferenciado de estruturas de apoio social, com orgânicas e competências próprias que não traduziam uma política de ação social regrada ou combinada. Os serviços sociais existentes em cada instituição de ensino superior operavam, com maior ou menor autonomia, na dependência da respetivas Reitorias, que fixava os preços dos serviços a prestar, definia os critérios de atribuição de bolsas de estudo, e das questões referentes ao alojamento e alimentação.

O primeiro regulamento comum, redigido com intuito de uniformizar as condições de concessão de bolsa de estudo, veio na sequência da preparação das candidaturas para o ano letivo de 1977/78, no qual o Gabinete de Ação Social Escolar da Direção Geral do Ensino Superior emitiu uma circular contendo os preceitos para a concessão de apoio financeiro aos estudantes do ensino superior “oficial”, no ano letivo de 1977/78. Estes preceitos teriam, porém, um carácter transitório até ser publicado o diploma legal, dado a premência de se proceder à análise dos boletins de candidatura à bolsa de estudo para esse ano letivo.

Do conjunto de diretrizes fixadas no referido documento, para além de se apresentar as condições de candidatura à bolsa, firmaram-se as normas de cálculo do rendimento, bem como os escalões de valor de bolsas. Convencionou-se, ainda, que a concessão da bolsa derivaria apenas da análise da capacidade económica do agregado familiar do candidato, existindo a distinção entre candidatos solteiros,

mantendo com os pais laços familiares normais; solteiros, tendo cortado as relações familiares com os pais; casados que se declarassem economicamente dependentes dos pais e casados que se declarassem economicamente independentes dos pais.

Os estudantes que fossem proprietários ou que usufruíssem de automóveis, caso o automóvel tivesse até 1000 cc inclusive, a capitação obtida pela análise da situação económica seria adicionada de 1.000 escudos, sendo então corrigida a bolsa inicial em função dessa nova capitação. Se o automóvel tivesse uma cilindrada superior a 1000 cc o candidato seria excluído do concurso para concessão de bolsas de estudo (num apontamento feito no documento apresentava-se o exemplo dos retornados).

Seria motivo de cessação do direito à bolsa: desistência da frequência do curso; prestação de declarações falsas por dolo ou omissão; melhorar a sua condição económica de modo a ultrapassar o *per capita* de 4.000 escudos; receberem bolsa ou vantagem equivalente à bolsa que lhe foi atribuída; ingressarem nas forças armadas em prestação de serviço militar obrigatório, e o não cumprimento dos deveres inerentes à qualidade de bolseiro. É de realçar, neste novo regulamento, o desaparecimento de aspetos alusivos ao comportamento moral.

5.2. DA DÉCADA DE 80 ATÉ 2012

Durante a década de 80, o sistema de ação social foi gradualmente evoluindo e consolidando-se. Embora sujeito a financiamento deficitário e a alguma insegurança, motivada por intervenções pontuais, assentes em critérios de oportunidade política pouco adaptados ao seu crescimento e desenvolvimento sustentado, foram estabelecidas um conjunto de disposições legais imprescindíveis à regulamentação da atribuição das bolsas de estudo aos alunos economicamente desfavorecidos. Assim, atendendo à necessidade de se definir os princípios gerais de ação social, bem como da orgânica dos Serviços Sociais existentes, foi publicado o Decreto-lei n.º 132/80, de 17 de Maio, onde se adotaram as bases fundamentais delimitadoras da organização dos diversos Serviços Sociais do ensino superior. Com este diploma procura-se então uniformizar a atuação, na maior parte dos casos diferenciada, de cada Universidade, criando em cada instituição de Ensino Superior sistemas de Serviços Sociais como pessoas coletivas de direito público, dotadas de autonomia administrativa e financeira, na direta dependência do Ministério da Educação.

Como se pode ler no preâmbulo do Decreto-Lei nº 132/80, de 17 de Maio: “desde há muito se vem impondo a definição dos princípios gerais delimitadores da orgânica dos serviços sociais do Ensino Superior. Com efeito, a sua inexistência veio permitir a criação de diversos serviços sociais em moldes heterogéneos, impeditivos da constituição de uma estrutura de enquadramento e que deixaram por regulamentar sectores fundamentais, onde se tem verificado atuações contraditórias e por vezes à margem dos princípios legais em vigor”. Para além do Diploma compreender as bases necessárias delimitadoras da estrutura dos diversos serviços sociais do ensino superior, considerava-se ainda a criação do Conselho de Ação Social do Ensino Superior (CASES) “não só como órgão de garante da unidade estrutural, mas também como órgão especializado e interessado na definição da política de ação social”. Estipulou-se que o CASES seria constituído pelos presidentes e vice-presidentes dos serviços sociais do Ensino Superior, o presidente do Instituto de Ação Social Escolar e competia-lhes particularmente propor ao ministro da Educação e Ciência a política de ação social do Ensino Superior, definir e apontar superiormente as normas e critérios da atuação dos serviços sociais em matéria de auxílios económicos e de prestação de serviços. Outro ponto a ser legislado no referido decreto, foi à situação do pessoal dos diferentes serviços sociais que, segundo este, dever-se-ia proceder à uniformização dos vários regimes existentes, bem como à sua regularização, através da criação de quadros adequados às necessidades e à observação dos legítimos interesses e expectativas daqueles que neles exerciam funções. Definiu-se também, no Art.º 3.º, as atribuições dos serviços sociais, no âmbito da concessão de auxílios económicos aos estudantes carecidos de recursos e no âmbito da prestação de serviços aos estudantes em geral.

Ao primeiro caso competia: conceder bolsas de estudo e subsídios de estudo; conceder empréstimos; propor à respetiva instituição de Ensino Superior a isenção ou redução de propinas; ao segundo competia: providenciar pela criação, manutenção e funcionamento de residências e refeitórios; desenvolver atividades de informação e procuradoria dirigidas aos utentes; desenvolver outras atividades que pela sua natureza se enquadrassem nos fins gerais da ação social escolar. Os auxílios económicos traduziam-se especialmente na atribuição de bolsas de estudo e subsídios de estudo, empréstimos e na resposta às instituições de Ensino Superior, da concessão de isenção ou redução de propinas. Os empréstimos reconhecidos neste diploma nunca foram porém regulamentados. Por sua vez, ao nível da prestação de serviços, adivinhava-se a criação e funcionamento de residências e refeitórios,

atividades de informação e procuradoria e outras atividades que, pela sua natureza, se enquadravam nos fins gerais da ação social escolar.

Ao nível da orgânica e organização interna, cada Serviço Social era constituído pelo seu presidente, o Reitor ou Diretor por inerência; por um vice-presidente nomeado pelo Ministério da Educação e Ciência sob proposta do Presidente; um Conselho Geral e um Conselho Administrativo. O Conselho Geral era um órgão consultivo e integrava, além do presidente e vice-presidente, dois elementos do Senado da Universidade, um representante dos estudantes bolseiros e um representante das associações de estudantes. O Conselho Administrativo, mais vocacionado para questões financeiras e de gestão de recursos, era composto igualmente pelo presidente e vice-presidente, por uma pessoa de reconhecida competência designada pelo Ministério, sob proposta do Presidente e ouvido o Conselho Geral, e pelo responsável pelos Serviços de Administração dos Serviços Sociais.

Para o cumprimento da política de ação social, cada serviço dispunha ainda de serviços operativos - os alojamentos, a alimentação e o serviço de bolsas e empréstimos - e de serviços de apoio, administração e aprovisionamento, podendo ainda dispor de serviços de infantário, jardim-de-infância, secções de textos, livraria e material escolar. Nos anos que se perfilharam à definição das bases e orgânica dos Serviços Sociais, pelo referido decreto, seguiu-se a publicação anual de legislação, definindo os critérios de atribuição de bolsas de estudo, previamente propostas pelo G.A.S.E.S. Assim, pela Portaria nº 760/81, de 4 de setembro de 1981, convencionava-se a configuração de atribuição de benefícios sociais aos alunos do Ensino Superior.

Segundo se pode ler no documento este tipo benefício estava, até ao momento da publicação, apenas dependente do apuramento sumário da capitação, o que vinha originando injustiças que resultavam da sua aplicação. Um esforço foi feito com a atual legislação no sentido de um mais claro apoio aos detentores de rendimentos fixos, normalmente produto do seu trabalho. Todavia, é descoberto um capítulo novo no que se refere ao resumo de atribuição de benefícios sociais aos estudantes ao mesmo tempo que permite uma recolha de dados com vista ao aperfeiçoamento gradual do sistema. Definia-se na Portaria supracitada que a bolsa de estudo e a isenção de propinas a atribuir a cada estudante dependia da situação económica traduzida na atribuição de uma capitação, calculada a partir do rendimento médio mensal do agregado familiar de origem, ou a partir do rendimento próprio mensal do candidato,

no caso de ser independente. Dos princípios orientadores presentes na referida portaria distingue-se, especialmente, a redefinição das normas a empregar para o cálculo de capitação, passando estas a ser muito mais criteriosas. Ou seja, decidiu-se, por exemplo, que para efeitos de cálculo de capitação seriam deduzidos os rendimentos médios mensais: os encargos com a habitação; os encargos com todos os impostos pagos, com exceção do imposto sobre veículos; os encargos especiais de alojamento e transporte do suporte económico do agregado familiar, quando de tal careçam para desempenho da sua profissão.

Poderia também abranger os encargos certos e obrigatórios com a doença de qualquer elemento do agregado familiar que pudesse influir; encargos com o respetivo rendimento; encargos com outros elementos do agregado a estudar; com o alojamento do candidato que, tendo-o requerido, não tivesse obtido deferimento por falta de vaga nas residências dos serviços; quando os rendimentos do agregado familiar proviessem unicamente de pensões sociais; se o candidato fosse o próprio suporte económico do seu agregado familiar; ou se o nível etário do chefe de família fosse igual ou superior à idade de reforma. Para além da introdução do procedimento de deduções de despesas, decidiu-se que a atribuição de benefícios sociais seria consoante a correspondente capitação do candidato, em escalões e pontuações.

Nas tabelas implementadas pela portaria de 1981, a capitação *per capita* do agregado familiar do candidato teria que variar, para poder usufruir de bolsa, entre os 1.160 e os 4.640 escudos, o que corresponderia a um valor de bolsa entre os 900 e os 5.000 escudos, se a capitação *per capita* se encontrasse entre os limites de 4.641 e 6.000 escudos, o aluno usufruiria de isenção de propinas. À pontuação mais baixa do escalão em que o candidato tivesse sido integrado, segundo o cálculo da sua capitação, somar-se-ia a pontuação que corresponde à situação de habitação do candidato, no qual foram fixadas 5 situações distintas, consoante a zona de residência dos candidatos. Os valores presentes nesta tabela foram atualizados pela Portaria N.º 863/84 de 16 de novembro, uma vez que, de acordo com a portaria, se deveria atenuar os resultados do aumento do valor das refeições nas cantinas universitárias, que passaria a variar, a partir de outubro daquele ano, entre 55 e 65 escudos.

Outro momento marcante na política de apoio social aos alunos do Ensino Superior reporta-se à publicação do Decreto-Lei nº 125/84, de 26 de abril de 1984, no qual foi revogado e alterado algumas disposições do Decreto-Lei nº 132/80, de 17 de Maio,

observando, como se pode ler no preâmbulo da referida publicação, à “incompleta implementação das estruturas criadas pelo anterior Decreto, bem como a não participação dos estudantes em todos os níveis, acabou por patentear, ao longo destes últimos anos, deficiências de várias ordens, que se repercutiram na gestão dos serviços sociais universitários, dando lugar a sucessivas reclamações dos estudantes, organizados nas suas associações representativas”. Visava-se com este Decreto-Lei estender a participação das associações de estudantes, não apenas no Conselho Geral de cada serviço social universitário do Ensino Superior, mas também no C.A.S.E.S, como é dito no preâmbulo do decreto “representa um grande passo no sentido da realização das aspirações democráticas dos estudantes”. Para além deste aspeto, promulgaram-se outras alterações tendentes a atingir os objetivos e competências desses serviços, bem como melhorar a sua funcionalidade.

Em novembro de 1984, é publicada a Portaria nº 863-A/84, no qual se pretende introduzir alterações nas “normas e critérios de atuação dos serviços sociais em matéria de auxílio económicos e de prestação de serviços”. Entendia-se que não se podia “continuar a privilegiar os estudantes não carenciados ou menos carenciados, em detrimento dos que de tais auxílios efetivamente necessitam, corrigindo situações de desigualdades flagrante, que põem em causa a justiça social”. Preocupava, contudo, “definir o enquadramento da situação socioeconómica do estudante candidato, particularmente daquele que é deslocado do seu agregado familiar e reajustar o montante de bolsas para que o estudante economicamente mais carenciado tenha os meios necessários à prossecução dos seus estudos”. De acordo com a Portaria, desde o início, a ação social do Ensino Superior deveria cumprir os seguintes princípios: em primeiro lugar, o princípio da universalidade, traduzido no apoio indireto a todos os estudantes em geral, sobretudo através de preços sociais suportados em parte pelo Estado nas cantinas universitárias; em segundo lugar, o princípio da justiça social, caracterizado no apoio direto aos estudantes mais carenciados sob a forma de bolsas de estudo e isenção de propinas, visando-se para eles preços especiais, diferentes dos pagos pelos estudantes não bolseiros; e em terceiro, o princípio da complementaridade - traduzido na concessão de benefícios diretos que juntamente com os recursos familiares, proporcionem ao estudante mais carenciado a continuação dos seus estudos.

O valor da bolsa a atribuir dependeria dos seguintes fatores: (1) capitação resultante do montante e ou do agregado familiar; (2) local de residência do aluno em função da

proximidade ou afastamento da escola; (3) despesas de alimentação nas cantinas universitárias, alojamento, transporte e material didático; (4) outros fatores considerados favoráveis ou desfavoráveis em função da respetiva pontuação. Ou seja, seriam tidos como desfavoráveis fatores como ser-se detentor de rendimentos de agregados em que se fosse sócios de empresas familiares; proprietários de comércio, indústria ou agricultura, bem como profissões liberais; rendimentos provenientes cumulativamente de várias origens; ser candidato proprietário ou utilizador normal de viatura pertencente ao agregado familiar. Abonaria a favor situações onde o rendimento do agregado familiar fosse procedente de trabalhadores por conta de outrem ou pequenos produtores agrícolas de autoconsumo; casos de doença permanente e continuada de um dos elementos do agregado; ser o agregado familiar composto por duas ou três pessoas; ser o agregado considerado constituído por três ou mais estudantes; ou o ter-se aproveitamento escolar em todas as disciplinas do ano anterior.

Posteriores atualizações na tabela dos valores da bolsa de estudo foram efetuadas no decorrer da década de 80, particularmente com a Portaria nº 282/85 de 13 de Maio de 1985, onde se estabeleceu que o valor de bolsa anual passasse a variar entre os 1400 de mínimo e 9.400 escudos de máximo; a Portaria nº 504/86 de 9 de setembro de 1986, com montantes de bolsa a variar entre os 1.500 e os 12.000 escudos; a Portaria nº 853-A/87 de 4 de novembro de 1987, com o valor das bolsas a posicionar-se entre 2.250 e 14.000\$00 escudos e, finalmente, para o ano letivo de 1988/89, a Portaria nº 646-A/88 de 23 de setembro de 1988, em que o intervalo no montante das bolsas seria entre 2.900 e 15.500 escudos. A atualização do montante das bolsas de estudo a atribuir pelos serviços sociais foi seguida, na maior parte dos casos, pelo aumento do preço a cobrar pelas refeições servidas nas cantinas dos serviços sociais do Ensino Superior, constituindo, por si só, uma causa-efeito.

O efeito do desenvolvimento dos Serviços Sociais, na década de 80, fez-se sentir de forma diferente nas novas Universidades e nas Universidades mais antigas. Ou seja, enquanto nos Serviços Sociais das Universidades novas o incremento dos seus recursos orçamentais, materiais e humanos, não seguia o desenvolvimento das Universidades a elas associadas, situação apenas superada na década de 90, com a atribuição de elevados montantes para a edificação e equipamentos de estruturas de apoio, designadamente residências e cantinas dotadas de funcionalidade (Vaz, 2009).

Nos Serviços Sociais mais antigos, particularmente nas Universidades de Lisboa, Porto e Coimbra, foram forçados a integrar os funcionários de organismos então extintos, como a Mocidade Portuguesa, a Legião Portuguesa, o Instituto Sidónio Pais, ou os funcionários das Associações de Estudantes, entre outros, que passaram a absorver grande parte dos meios financeiros disponíveis. Por outro lado, as instalações antigas, obsoletas e degradadas, que lhes foram destinadas não eram compatíveis, pelo seu elevado custo de manutenção e funcionamento, nem com o serviço de qualidade que deveriam conceder, nem com os orçamentos atribuídos (Vaz, 2009).

A política de ação social do Ensino Superior foi objeto de alterações substanciais na década de 90, decorrentes nomeadamente da publicação da Lei da Autonomia das Universidades, a Lei nº 108/88, de 24 de setembro e pela controversa e muito contestada Lei das Propinas, a Lei nº 20/92, de 14 de agosto. Pela primeira vez, desde o Decreto-Lei nº 31658, de 21 de novembro de 1941, o Governo estabelece o aumento do valor das propinas, à data fixado em 1.200 escudos, augurando aumentos percentuais progressivos com base nos custos de ensino apurados por aluno, sendo o montante variável segundo a instituição de ensino superior. Fixou ainda quatro escalões para o pagamento das propinas: isenção total, redução de 30%, de 60 % ou pagamento integral, determinados de acordo com os rendimentos do agregado familiar.

A dita Lei fixava ainda, no seu art.º 1.º, n.º3, que “os montantes provenientes do pagamento de propinas constituem receita própria das instituições, a afetar, prioritariamente, à prossecução de uma política de ação social e a ações que visem promover o sucesso educativo”. Neste contexto, o Governo ponderou ser premente a reformulação da política de ação social, tendo publicado para o efeito o Decreto-Lei nº 129/93, de 22 de abril, onde são estabelecidas as bases da política de ação social no Ensino Superior, revogando os diplomas anteriores. O Decreto então publicado admitiu alterações ao funcionamento dos Serviços Sociais e aos processos de atribuição de benefícios sociais a estudantes.

Estabeleceu-se que a ação social no Ensino Superior passaria a desenvolver-se no âmbito das respetivas instituições de ensino, competindo-lhes definir o modelo de gestão a desenvolver e a escolha dos instrumentos mais adequados para executar a política determinada pelo Governo, através do ministro da Educação. Seria propósito

desta resolução dotar os serviços sociais de maior eficácia e eficiência, na medida em que autorizava a estes serviços usufruir dos mecanismos de flexibilização e de gestão de que já gozavam as Universidades e Institutos Politécnicos, permitindo ainda um reforço do apoio das instituições de Ensino Superior à ação social no que respeita à disponibilização de instalações de terrenos e recursos financeiros oriundos de receitas de propinas. Este normativo preconizava, também, a extensão da aplicação da política e princípios de ação social às instituições de ensino superior não públicas. Previa-se no Art.º 4.º desta norma, que a ação social no Ensino Superior teria como objetivo “proporcionar aos estudantes melhores condições de estudo, mediante a prestação de serviços e a concessão de apoios”, designadamente, a atribuição de bolsas de estudo; a concessão de empréstimos; o acesso à alimentação em cantinas e bares; o alojamento; o financiamento de serviços de informação, de reprografia, de apoio bibliográfico e de material escolar; o acesso a serviços de saúde; e o apoio às atividades desportivas e culturais.

Considerava-se ainda a implementação de um sistema de bolsas empréstimos com a participação de outras entidades, especialmente, instituições bancárias. Sobressai, desta forma, a abolição do benefício da isenção de propinas, permanecendo os outros apoios e serviços existentes. Por sua vez, são consideradas as atividades desportivas no âmbito da ação social e conseqüente integração nas instituições de ensino superior as infraestruturas e os organismos ligados ao desporto universitário. Outro ponto a distinguir no Decreto, prende-se com as propostas de alteração da estrutura orgânica do sistema de ação social no ensino superior, passando este a integrar três órgãos: o Conselho Nacional para Ação Social no Ensino Superior (CNASES); o Conselho de Ação Social e os Serviços de Ação Social. O CNASES, órgão consultivo do Governo que realiza o acompanhamento da política de ação social no ensino superior, abrange na sua constituição representantes dos Ministérios da Educação, das Finanças e da Juventude, das associações de estudantes, das Universidades e dos Institutos Politécnicos públicos. Por sua vez, para se definir a forma de aplicação da política de ação social aprovada superiormente em cada instituição de ensino superior, foi criado o Conselho de Ação Social, composto pelo Reitor, por um gestor e por dois representantes dos estudantes, sendo um deles bolseiros.

A este Conselho foram atribuídas competências de avaliação e acompanhamento da execução da ação social e da funcionalidade e qualidade dos serviços prestados. No Art.º 12.º determinava-se que a execução da política de ação social e prestação dos

apoios e benefícios nela compreendidos pertenceria, em cada instituição, aos Serviços de Ação Social, dotados de autonomia administrativa e financeira, com competências para receber e tratar as informações e declarações prestadas pelos estudantes beneficiários de ação social; prestar os serviços e apoios previstos; instalar na sua dependência os serviços indispensáveis à prestação dos fins fixados e assegurar o seu funcionamento.

O Conselho Administrativo, que o Decreto-lei nº 132/80 já previa, permanece como órgão dos Serviços de Ação Social, dotado das mesmas competências, tendo perdido um membro na sua composição com ganhos em termos de eficácia. Foi também tido em conta neste diploma que o preço dos serviços a prestar aos alunos no âmbito da ação social escolar devia ser fixado com base quer em indicadores económicos relativos ao custo de vida na região de localização da instituição de ensino, quer na situação económica média dos estudantes, bem como no custo médio dos serviços prestados, visando o acesso generalizado da população estudantil aos mesmos. Foi possível, também, a contratação de estudantes para garantir atividades de carácter corrente, em regime de contrato de tarefa ou prestação de serviços.

O Decreto-Lei nº 129/93 estabelecia ainda que a atividade dos Serviços de Ação Social ficaria sujeita à fiscalização da Inspeção Geral da Educação e que a fiscalização das informações e declarações prestadas pelos estudantes, beneficiários de ação social, era feita pela Inspeção-Geral da Educação com a participação da Inspeção-Geral das Finanças e da Direção-Geral das Contribuições e Impostos. O novo regime era aplicável aos estudantes portugueses e nacionais dos Estados-membros da Comunidade Europeia, matriculados nos estabelecimentos de Ensino Superior Público. Podiam também ser considerados pela presente lei os estudantes apátridas ou beneficiários do estatuto de refugiado político e, ainda, os estudantes estrangeiros originários de países com os quais tivessem sido celebrados acordos de cooperação, prevendo a aplicação de tais benefícios ou desde que as leis dos respetivos Estados, em igualdade de circunstâncias, consentissem igual tratamento aos portugueses. Verifica-se, assim, no que se refere ao âmbito de aplicação pessoal deste regime passaram a ser abrangidos os estudantes nacionais dos Estados-membros da Comunidade Europeia.

Na prática, comparando o sistema até então existente com o introduzido pelo Decreto-Lei nº 129/93, salvo algumas medidas apresentadas, verificou-se apenas alteração ao

nível da denominação dos serviços, que passaram de Serviços Sociais para Serviços de Ação Social, bem como alterações de denominação de alguns dos seus órgãos e respetiva constituição, tais como: o Vice-Presidente, que passou a denominar-se Administrador, mantendo, basicamente as mesmas atribuições e o Conselho Geral, que passou a chamar-se de Ação Social, mantendo as mesmas competências consultivas, sendo-lhe adicionadas algumas competências executivas e fiscalizadoras, de eficácia virtual.

Na redação original do artigo 3.º do Decreto-Lei nº 129/93, de 22 de abril, alterada pela Leis nº 113/97, de 16 de setembro, e Lei nº 62/2007, de 10 de setembro, foram fixados os princípios da política de ação social no ensino superior e dela foram beneficiando os estudantes matriculados num estabelecimento de ensino superior que fossem portugueses, nacionais dos Estados membros da União Europeia, apátridas, titulares do estatuto de refugiado político, estudantes estrangeiros provenientes de Estado com os quais haviam sido celebrados acordos de cooperação prevendo a aplicação de tais benefícios, estudantes estrangeiros provenientes de Estados cuja lei, em igualdade de circunstâncias, conceda igual tratamento aos estudantes portugueses e ficavam, assim, afastados deste regime de concessão de apoios sociais escolares todos os cidadãos estrangeiros que, não obstante serem titulares de autorização de residência permanente ou beneficiando do estatuto de residente de longa duração, não fossem abrangidos por esta previsão legal. Porém, Portugal, tradicionalmente país de emigração, passou, a partir dos anos 90, a caracterizar -se por ser também um país de imigração, assumindo este fenómeno migratório novos contornos para a sociedade portuguesa, pelo que acarretou uma responsabilidade do Estado com a integração destes cidadãos, bem indicada na Resolução do Conselho de Ministros nº 63-A/2007, de 3 de Maio, que aprovou o Plano para a Integração dos Imigrantes.

No contexto dos objetivos visados, foi promovido, através do Decreto-Lei nº 204/2009, de 31 de agosto, também o acesso aos benefícios da ação social aos estudantes estrangeiros titulares de autorização de residência permanente ou beneficiários do estatuto de residente de longa duração e desta forma foi, igualmente, satisfeita a recomendação do Provedor de Justiça, que visava os “cidadãos estrangeiros que, nascidos ou não em Portugal, aqui residiram durante um período significativo, quiçá aqui terão sempre realizado o seu percurso escolar, básico e secundário, pertencentes a agregados familiares que aqui vivem, trabalham e pagam os seus impostos”, no sentido de adotar medida legislativa que “elimine esta discriminação em função da

nacionalidade, designadamente passando a abranger quem, anteriormente ao ingresso no ensino superior, residiu em Portugal, integrado no seu agregado familiar, sendo titular de autorização de residência, de permanência ou título equiparado”.

A entrada em vigor da Lei nº 15/2011, de 3 de Maio, que alterou o Decreto-Lei nº 70/2010, de 16 de junho, determinou a necessidade de o Governo aprovar legislação para regular as condições de recurso e a atribuição de bolsas no que respeita aos apoios no âmbito da ação social no ensino superior, a produzir efeitos a partir ano letivo de 2011/2012. Note-se que estes normativos, restritivos de benefícios sociais, surgem no contexto global, de crise económica e financeira internacional, e à semelhança da economia mundial, também a economia portuguesa sente os impactos adversos daí resultantes e neste contexto, o Governo definiu, no Programa de Estabilidade e Crescimento 2010-2013, um conjunto significativo de políticas indispensáveis para a promoção do crescimento económico e do emprego, bem como um conjunto de medidas de consolidação orçamental, algumas delas estruturais.

Faz parte integrante do conjunto de medidas, que visam conter de forma sustentada o crescimento da despesa pública, a redefinição das condições de acesso aos apoios sociais. Deste modo, o presente Decreto-Lei procedeu, não só à harmonização das condições de acesso às prestações sociais não contributivas, possibilitando igualmente que a sua aplicação seja mais criteriosa, como estendeu a sua aplicação a todos os apoios sociais concedidos pelo Estado, cujo acesso tenha subjacente a verificação da condição de rendimentos. O Regulamento daqui saído e então aprovado pretende colmatar esta lacuna, inspirando-se na experiência resultante do funcionamento do sistema de ação social no ensino superior ao longo dos últimos anos, com especial incidência na aplicação do Regulamento do ano letivo 2010/2011.

O novo Regulamento consagra, num único documento, todas as regras que disciplinam a atribuição de bolsas de estudo a estudantes do ensino superior, suprimindo a necessidade de aprovação, *a posteriori*, de normas técnicas. Embora introduzindo alterações importantes, o presente Regulamento visa assegurar a continuidade dos princípios e linhas de orientação que norteavam o Regulamento anterior: princípio da garantia de recursos, da confiança mútua, da boa aplicação dos recursos públicos, da contratualização, da linearidade, da adição de apoios, da simplificação administrativa e da qualidade de serviços. As modificações introduzidas têm como objetivo permitir, num quadro orçamental particularmente adverso, uma

maior justiça na atribuição das bolsas de estudo, reforçando a concentração dos apoios nos estudantes mais carenciados, através de uma alteração da metodologia de cálculo da capitação, da manutenção do limiar de carência, da inclusão de elementos do património mobiliário no cálculo do rendimento e da exclusão do mesmo rendimento do valor das bolsas de estudo atribuídas a estudantes do ensino superior.

Reforça-se, por outro lado, para efeitos de elegibilidade, a exigência de aproveitamento escolar ao estudante, embora prevendo uma norma transitória para o ano letivo 2011/2012, de modo a não frustrar as legítimas expectativas dos estudantes que, em 2010/2011, cumpriram os seus percursos académicos com um mínimo de 50% de aproveitamento. Porque o Regulamento não foi tornado público em tempo útil a atribuição de bolsas de estudo a estudantes do ensino superior no ano letivo de 2011/2012 obedeceu ao determinado no regulamento aprovado pelo Despacho nº 12780-B/2011, de 23 de setembro, conjugado com o esclarecimento formulado através do Despacho nº 4193/2012, de 10 de abril, retificado pela Declaração de Retificação nº 536/2012, de 20 de abril. Todavia, para 2012/2013, o regulamento mantém, na generalidade, as soluções acolhidas no regulamento do ano transato, embora o resultado da experiência da sua aplicação e os diversos contributos recebidos tenham conduzido à introdução de um conjunto de aperfeiçoamentos, que visam, sobretudo, assegurar uma maior celeridade na decisão e pagamento das bolsas de estudo aos estudantes que satisfaçam os requisitos legais e a possibilidade de, mesmo esgotado o prazo normal, um estudante poder candidatar-se aos apoios que o Estado atribui. Resulta da análise ao quadro legislativo que o alargamento da base social do ensino superior em Portugal tem sido acompanhado por um reforço continuado dos apoios aos estudantes, os quais são concretizados sobretudo através da Ação Social, visando assegurar o acesso e frequência do Ensino Superior a todos os estudantes, nomeadamente aos mais carenciados.

Neste sentido salientam-se os seguintes factos:

- O financiamento público da Ação Social do Ensino Superior aumentou mais de 13% entre 2005 e 2010, atingindo cerca 186 milhões de euros. Este valor destina-se a bolsas de estudo, cantinas, residências e outros mecanismos de apoio social;
- Foi alargado o âmbito de atribuição de bolsas de estudo aos estudantes dos cursos de especialização tecnológica e aos estudantes de mestrados;

- Foi introduzido um aumento extraordinário de 10% em todas as bolsas de Ação Social em 2009, sendo esse aumento de 15% para o caso de bolseiros deslocados, simultaneamente com um congelamento dos preços do alojamento e das refeições no ano letivo de 2009/2010 nas residências e cantinas dos serviços de ação social das instituições de ensino superior;
- Foi lançado, no Verão de 2009, o “Passe Sub-23” permitindo uma redução de 50% nas despesas com transportes urbanos a todos os estudantes que frequentem o ensino superior, qualquer que seja a instituição, pública ou privada, até aos 23 anos de idade;
- Como resultado destas medidas e do processo de reforma do ensino superior conduzido nos últimos anos, a base de recrutamento do ensino superior foi substancialmente alargada e, hoje, 1 em cada 3 cidadãos com 20 anos frequenta o ensino superior. Os dados mostram ainda que as novas inscrições no ensino superior (1º ano, 1ª vez) aumentaram cerca de 50% entre 2004/05 e 2009/10, tendo atingido neste ano 126.735 novos estudantes (eram 84.586 em 2004/05). Este aumento foi de 54% no ensino público e de 37% no ensino privado;
- Ainda como resultado imediato das medidas tomadas, é importante registar que o número de diplomados pelo ensino superior cresceu 12% entre 2004/05 e 2008/09, tendo atingido neste ano um total de 78.589 novos diplomas em todos os ciclos de estudo (eram 69.987 em 2005). Cerca de 75% destes diplomas foram obtidos no ensino público.

Em agosto de 2010 foi concluído o processo de revisão do regulamento de atribuição de bolsas de estudo a estudantes do ensino superior o qual veio consagrar um quadro renovado para os apoios sociais do ensino superior, considerando o reforço do apoio aos estudantes mais carenciados e salvaguardando aspetos de contratualização, e linearização dos apoios em função do rendimento *per capita*, como acordado com as instituições do ensino superior e associações de estudantes.

5.3. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Da análise das sucessivas alterações aos regulamentos de atribuição de bolsas de estudo no ensino superior, é evidente a existência de dois períodos que assinalaram

de forma clara e inequívoca a concessão de apoios diretos pelos serviços de ação social: um de 1977/78 a 1996/97 e outro de 1997/98 até aos dias de hoje. O primeiro período caracterizou-se pela correção dos rendimentos não fixos dos agregados através de rendimentos presumíveis e da correção da bolsa inicial relativo à capitação através de um sistema de fatores corretivos procurando acautelar as especificidades de cada situação. Por sua vez, o segundo período ficou marcado pela correspondência direta entre capitação e a bolsa atribuída sendo os rendimentos apurados exclusivamente através da declaração de IRS/IRC.

6. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

6.1. OBJETIVOS DO ESTUDO

Tal como referido no Capítulo 2 – *Enquadramento teórico* – os estudantes do ensino superior referem que os enormes custos da frequência do ensino superior em Portugal e a inexistência de um sistema eficaz de apoios sociais são as principais causas da redução do ingresso nas universidades. Perante o exposto, e visando a operacionalização do estudo, foi feita uma revisão da literatura mais relevante sobre o tema, realizadas duas entrevistas semi-estruturadas e distribuídos aleatoriamente 70 questionários aos estudantes da UTL que se candidataram a bolsa de estudo.

Considerando esta problemática foram formuladas as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Para alguns estratos sociais as bolsas são muito importantes para viabilizar o acesso ao ensino superior;

Hipótese 2: A crise veio dificultar o acesso ao ensino superior para um número mais alargado de pessoas;

Hipótese 3: A evolução do sistema de bolsas foi ela própria determinada pela situação de austeridade e não pelo aumento dos problemas de acesso ao ensino superior e pela importância do Ensino Superior na evolução do país.

6.2. METODOLOGIA

A adoção pela metodologia implementada procurou conferir ao trabalho, rigor, objetividade e fiabilidade, procurando fazer sobressair a atitude crítica, apesar da semelhança das fases e das estruturas deste tipo de trabalho.

As entrevistas, a aplicação dos inquéritos e a análise dos mapas estatísticos foram encaradas como etapas críticas do processo de preparação e de desenvolvimento deste trabalho, não obstante todas as leituras e descobertas que conduziram a esse ponto.

6.2.1. POPULAÇÃO E AMOSTRA

A população é constituída pelos alunos alojados e não alojados nas residências da UTL e candidatos a bolsas de estudo durante o período de 2008 a 2012. Dos 70 questionários (53.3%), distribuídos aleatoriamente pelos estudantes, apenas foram validados 37, sendo 32% dos inquiridos do sexo masculino e 28 % do sexo feminino (Gráfico 2). Verificou-se, ainda, que todos os alunos são solteiros e com idades compreendidas entre os 18 e os 27 anos (Gráfico 3). Constatou-se, também, que a maioria dos estudantes são portugueses (35) e apenas 2 têm dupla nacionalidade (Tabela 2).

Gráfico 2

Género dos inquiridos (valores absolutos)

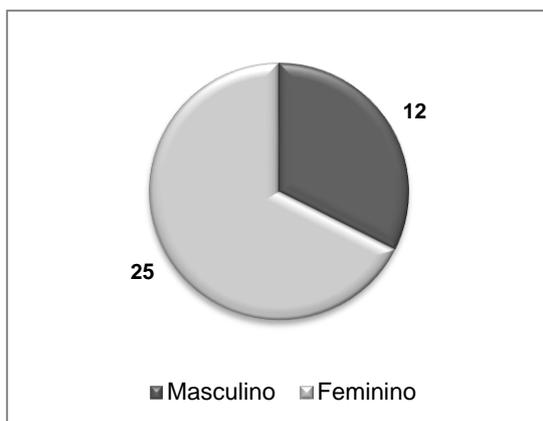


Gráfico 3

Idade dos inquiridos

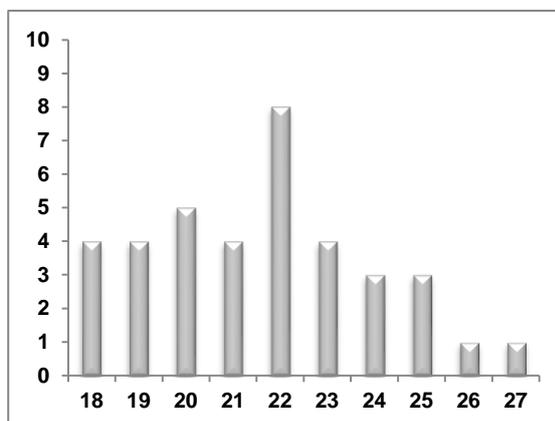


Tabela 2 - Nacionalidade dos inquiridos

Portuguesa	35
Dupla-nacionalidade	2
PALOP'S	0
União Europeia	0
Outras	0

6.2.2. INSTRUMENTOS

6.2.2.1. QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DOS ESTUDANTES DA UTL QUE SE CANDIDATARAM A BOLSAS DE ESTUDO

O questionário¹ utilizado na presente investigação foi elaborado especificamente para o efeito, sendo constituído por 37 questões distribuídas por 6 áreas distintas: (1) caracterização sociodemográfica; (2) motivações; (3) expectativas académicas; (4) atividade profissional; (5) apoios sociais; (6) e emprego.

6.2.2.2. ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

As perguntas da entrevista² foram amplas e abertas, para permitir que os entrevistados falassem dos aspetos mais pertinentes no desempenho das suas funções, tendo sido abordadas questões relacionadas com o número de candidaturas a bolsas de estudo, indeferimentos e processos incompletos, bem como o número de estudantes que tem elementos do agregado familiar com uma situação de incumprimento fiscal e/ou à Segurança Social. Algumas perguntas foram delineadas para recolher informações sobre as características mais relevantes dos candidatos e sua origem social e familiar, o que permitiu um melhor entendimento da reação dos candidatos e das famílias ao indeferimento da bolsa.

6.3. PROCEDIMENTO

Obtidas da tutela as autorizações respetivas e após a verificação e avaliação dos instrumentos (questionários e guião da entrevista) pela Coordenadora das Bolsas da UTL, os mesmos voltaram a ser testados e corrigidos no sentido de abranger com melhor clareza o pretendido.

Foram realizadas apenas duas entrevistas, tendo sido utilizado o método *mini-delphi* uma vez que se entendeu serem as duas únicas pessoas a exercerem funções neste domínio e com conteúdo funcional adaptado ao referido inquérito.

¹ Apêndice A

² Apêndice B e C

Os questionários foram distribuídos aleatoriamente pelas residências universitárias, sendo previamente efetuada uma explicação detalhada, especialmente no que concerne à garantia de reserva de confidencialidade e anonimato das respostas. Foi, ainda, reforçada a utilidade e pertinência da autenticidade das respostas dadas, salientando-se o facto da possibilidade de esclarecimento de quaisquer dúvidas.

7. DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO EMPÍRICO: RESULTADOS E SUA ANÁLISE

7.1. INTRODUÇÃO

As entrevistas efetuadas foram transcritas na íntegra, visando assim transmitir de forma clara e concisa a opinião dos entrevistados.

Os dados recolhidos, através dos questionários, serão apresentados e sistematizados em gráficos e tabelas no sentido de facilitar a sua perceção e entendimento.

7.2 ENTREVISTAS

A primeira entrevista, com o Coordenador do Gabinete de Ação Social da UTL, foi realizada nas instalações dos Serviços Sociais da UTL – Palácio Burnay, este revelou as principais dificuldades no apoio ao estudante como Coordenador do Gabinete de Ação Social.

Durante a conversa também relatou os principais motivos que levaram à redução da procura por parte dos estudantes de apoios sociais. Assim e no seu entender houve um decréscimo na procura de apoios indiretos, todavia convém referir que no que concerne a bolsas de estudo, damos conta de um controlo cada vez mais apertado nos rendimentos das famílias dos nossos estudantes, cujo apuramento advém do sistema de interoperabilidade com a DGITA e com a Segurança Social. Esta situação verifica-se desde o ano letivo 2010/2011, e tem condicionado bastante a aceitação das candidaturas. Basta que apenas um elemento do agregado familiar tenha alguma situação de incumprimento com as Finanças ou com a Segurança Social para que o estudante fique impossibilitado de receber apoio.

Como causas específicas, e no que respeita a alimentação, verifica-se uma grande concentração de horários, ou seja alunos com horário de manhã ou a tarde, pelo que muitas vezes vem já almoçados/jantados. O fim da atividade letiva diária cada vez tem menos expressão no horário noturno o que provoca uma redução na procura de refeições nas nossas cantinas, sobretudo dos jantares. A interrupção temporal é muito significativa (entre 1º e 2º semestre) o que também explica a referida redução. Cada vez os alunos advêm mais da zona metropolitana de Lisboa (Coordenador do Gabinete de Ação Social da UTL, 2013).

Os motivos invocados pelo Coordenador do Gabinete de Ação Social da UTL prendem-se com o facto de os alunos planearem a sua semana de forma a reduzir despesas. Alguns alunos chegavam a deslocar-se a pé das residências universitárias onde se encontravam instalados, para a sede dos SAUTL, para efetuar o pagamento da residência ou mesmo para tratar de assuntos respeitantes a candidaturas a benefícios sociais. Muitos deles só começariam a assistir às aulas depois de ver o seu processo de candidatura aceite, porque a sua subsistência resulta da bolsa de estudo e porque não podem contar com a ajuda de familiares e/ou terceiros. Por outro lado não se registam aumentos na atribuição de auxílios de emergência. Este tipo de auxílio é atribuído aos candidatos que se apresentem em situações de extrema carência e que não possuam qualquer fonte de rendimento e que provem estar matriculados. Trata-se de um apoio para fazer face as despesas do dia-a-dia do estudante até que se conclua a análise da candidatura a bolsa de estudo.

O entrevistado refere a existência de outras modalidades de apoio social, nomeadamente as de desporto e bem-estar, bem situadas, junto da maioria das faculdades/institutos da UTL. Assim, os estudantes podem beneficiar de uma panóplia de serviços médicos a preço social.

No decorrer desta mesma entrevista o Coordenador lamentou os cortes que a educação tem vindo a sofrer e referiu que as restrições orçamentais dificultam a prestação de serviços com a qualidade desejável. Ainda, acredita num ponto de viragem que irá fazer emergir um modelo coerente à realidade atual na perspetiva social, económica, política e cultural e com sustentabilidade económica, para que os estudantes possam vir um dia a acreditar que valeu a pena todo o esforço desenvolvido e os sacrifícios suportados.

A segunda entrevista foi realizada com a coordenadora de bolsas dos SAS-UTL e teve como principal objetivo a interpretação dos regulamentos, das alterações que têm vindo a sofrer bem como as consequências que deles advêm.

Importa salientar que um dos principais motivos que condiciona a atribuição de bolsa de estudo é precisamente a fonte de rendimento do agregado familiar do candidato ou do próprio candidato quando apresenta uma candidatura unipessoal. A entrevistada, referiu que a fórmula de cálculo da capitação máxima para os candidatos terem direito a bolsa de estudo variou ao longo dos anos em estudo. Nos anos letivos 2008/2009 e 2009/2010 trabalhava-se ainda com rendimentos

líquidos mensais, enquanto que a partir do ano letivo 2010/2011 e seguintes passaram a trabalhar com rendimentos brutos anuais do ano civil imediatamente anterior ao ano de início do ano letivo. Há que referir que em relação aos Regulamentos a partir do ano letivo 2010/2011 o cálculo da capitação máxima está indexada ao IAS que não é atualizado desde 2010 (419.22 €). Por este motivo, o valor da capitação máxima para ter direito a bolsa de estudo só tem aumentado por via do aumento da propina anual e mesmo assim, alguns alunos deixam de ser bolseiros, muitas vezes por poucos euros.

A coordenadora acrescentou que outro indicador a ser levado em conta na atribuição de bolsas são as dívidas às Finanças e à Segurança Social, mas que o indeferimento por estes motivos é recente. Apenas a partir do Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior, aprovado pelo Despacho nº 14474/2010, publicado a 16 de setembro de 2010 se passou a indeferir por estes motivos, conforme alínea b) do nº 2 do artigo 15º. Durante o ano letivo 2010/2011 não foram recebidas informações de dívidas tributárias, apenas das contributivas. Só a partir do ano letivo 2011/2012 se começou a indeferir por motivos de dívidas tributárias, conforme protocolo estabelecido pela DGES com os serviços de Finanças que passaram a prestar essa informação. Esta interoperabilidade é autorizada pelos alunos aquando da submissão da candidatura e permite aferir as dívidas do candidato e do seu agregado familiar a cada uma das referidas instituições. Mas existirão sempre alunos que devido ao incumprimento do seu agregado familiar veem a sua candidatura indeferida.

Quando se trata de um candidato que não está nem nunca esteve obrigado a contribuir para a segurança social nem a pagar impostos, o indeferimento do seu pedido de bolsa é demasiado penalizador para o estudante, podendo inclusivamente inviabilizar a sua carreira académica.

No que respeita à evolução que a legislação tem sofrido ao longo destes últimos cinco anos, a entrevistada referiu que foram muito significativos, uma vez que passaram a trabalhar com valores brutos anuais em oposição aos valores líquidos mensais, passando a ser considerado como motivo de indeferimento as dívidas tributárias e contributivas. Neste ano letivo, e para fazer face às discrepâncias de análise de um ano letivo para o outro, aplicou-se um Regime transitório, previsto no artigo 24º do Regulamento e nº 16 das Normas Técnicas Nacionais já referidas e que permitiu que aos estudantes que no ano letivo de 2009/2010 tenham recebido bolsa de estudo e

que tenham mantido o direito a prestações sociais, ser-lhes-á garantida excecionalmente no ano letivo de 2010/2011 e nos termos do artigo 24.º do Regulamento, pelo menos o valor da propina máxima fixada para o 1º ciclo do ensino superior público nos termos legais em vigor, desde que cumpram as condições mínimas de aproveitamento escolar definidas nestas normas. Este regime transitório acaba por ser um mal necessário é é pena não se ter perpetuado por mais tempo.

No que respeita as alterações que se têm verificado na legislação de atribuição de bolsas de estudos a Coordenadora concorda e refere a necessidade de atualização do IAS por forma a atribuir bolsa a alunos que atualmente se encontram sem apoios uma vez que tem “excesso de capitação”. Alguns estabelecimentos de ensino estão a criar mecanismos que permitem apoiar os candidatos que não são abrangidos pelas bolsas de estudo, no sentido de reduzir o abandono escolar. A Coordenadora não tem conhecimento acerca das decisões dos candidatos sem bolsa, se abandonavam os estudos se por outro lado tentariam arranjar emprego para poder fazer face aos encargos com o ensino superior, porque os serviços nunca fizeram um estudo sobre os motivos que levam os candidatos a cancelar a matrícula. Alguns candidatos informam que cancelaram a matrícula, no entanto, não é dada uma justificação para esse cancelamento.

7.3. INQUÉRITOS

Tal como referido, anteriormente, dos 70 questionários distribuídos apenas 37 foram validados. De referir que todos os alunos que responderam ao questionário continuam a estudar, mesmo que da candidatura tenha resultado um indeferimento.

Verificou-se que apenas 8 alunos estão integrados no agregado familiar de origem (Gráfico 4) e que a maioria vive na cidade (Gráfico 5).

Gráfico 4
Agregado familiar de origem

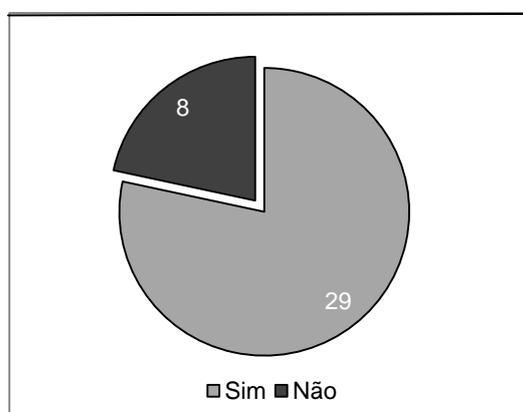
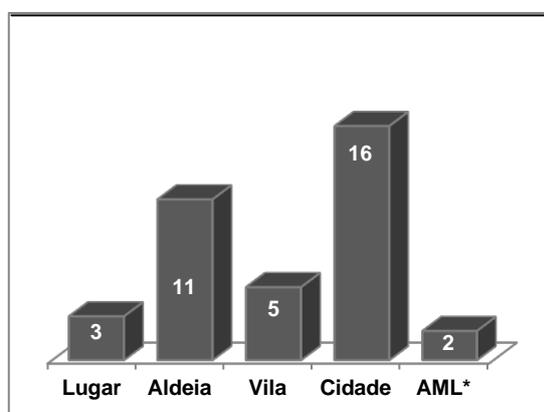


Gráfico 5
Tipo de aglomerado populacional onde reside com o agregado familiar



Nota: *Área Metropolitana de Lisboa

Constatámos, ainda, que a maioria dos estudantes (35) habita em residências universitárias (Gráfico 6) e 62% utiliza transportes públicos para se deslocarem entre o local de habitação e a universidade e vice-versa (Gráfico 7).

Gráfico 6
Tipo de residência em aulas (valores absolutos)

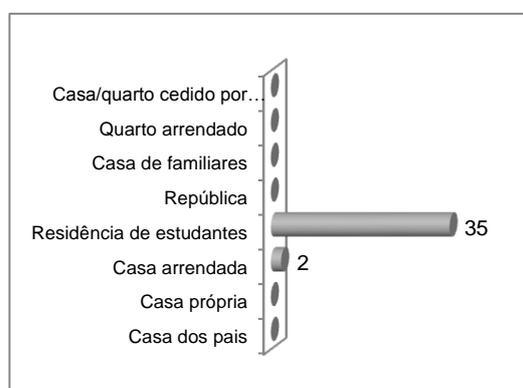
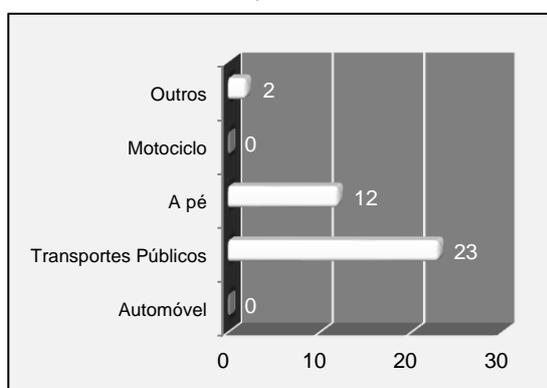


Gráfico 7
Meios de locomoção (valores absolutos)



No que concerne aos rendimentos do agregado familiar dos candidatos a bolsa de estudo, o maior parte dos estudantes (23) advém de famílias que auferem rendimentos mensais líquidos entre 501€ e 1000€ e não existem alunos cujo rendimento do agregado familiar seja superior a 3000€ (Gráfico 8).

Gráfico 8

Rendimento mensal líquido do agregado familiar (em euros)

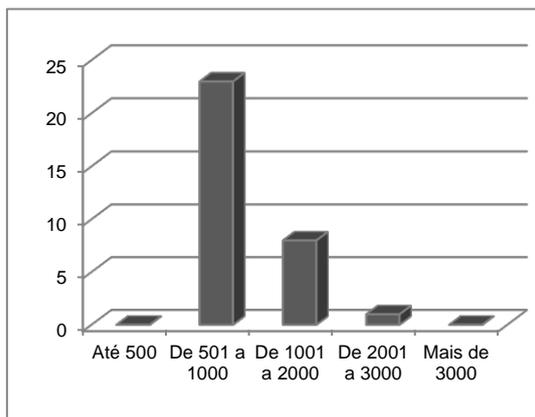
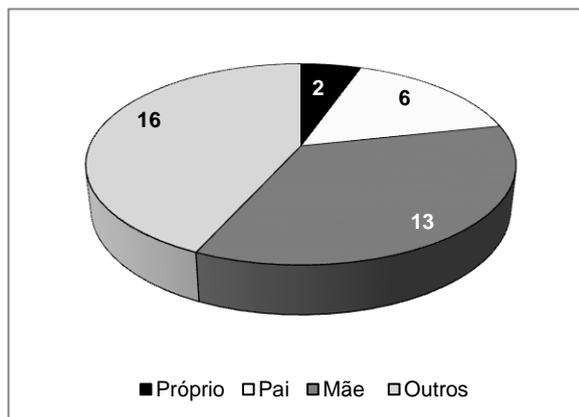


Gráfico 9

Proveniência do rendimento no agregado familiar



No que respeita a proveniência do rendimento no agregado familiar do candidato, verificou-se que 16 estudantes integram agregados familiares com mais que uma fonte de rendimento, 13 integram agregados onde a fonte de rendimento é a mãe, 6 o pai e apenas 2 estudantes dependem de si mesmo (Gráfico 9).

No tocante ao suporte dos custos de ensino, verificámos que 9 alunos dependem da bolsa de estudo para frequentar o ensino superior, 8 de ajudas de familiares e apenas 1 é auto-suficiente. Constatou-se, ainda, que 19 candidatos não dependem unicamente de um dos fatores abaixo indicados (Tabela 3).

Tabela 3

Suporte dos custos no ensino superior

Pais/Familiares	8
Próprio	1
Empréstimo	0
Bolsa de estudo	9
Outros	19

Relativamente às motivações, ficou claro que 34 inquiridos sempre tiveram esse objetivo e apenas 4 tomaram essa decisão quando terminaram o ensino secundário (Gráfico 10). A decisão de ingressar no ensino superior é uma das mais importantes na vida de um jovem e muitas vezes são recolhidas opiniões junto dos que lhes são mais próximos. Assim, verificou-se que 4 inquiridos se aconselharam junto dos pais, 10 ouviram opiniões de várias pessoas e a maioria (23) não procurou opinião junto de terceiros e seguiram a sua opção.

Gráfico 10

Fase de ingresso no ensino superior

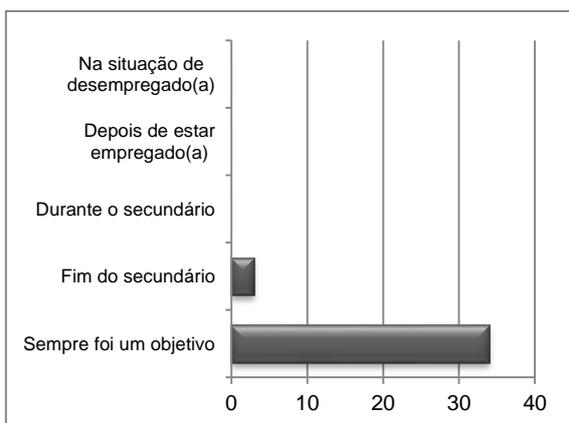
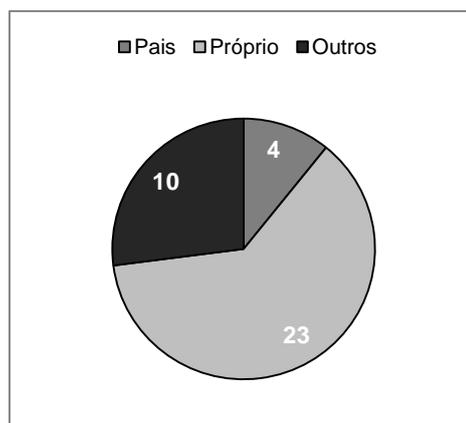


Gráfico 11

Influência na decisão de ingresso no ensino superior



Podem ser vários os motivos que influenciam o ingresso dos jovens no ensino superior, nomeadamente o exemplo dos pais ou até porque sempre foi um objetivo. A Tabela 4, demonstra que a realização pessoal e profissional e o facto de ser uma mais-valia na procura de emprego, são consideradas as mais importantes.

Tabela 4

Principais motivações para ingresso no ensino superior

Realização pessoal	3
Realização profissional	3
Ter sido bom aluno	0
Exemplo dos pais	0
Especialização	0
Mais-valia na procura de emprego	3
Ter um diploma	0
Outras	28

No que respeita aos resultados que os estudantes esperam durante a frequência universitária, a maioria (32) referiu que o objetivo é passar a todas as disciplinas com boa média. Estes resultados são bastante animadores face ao investimento feito pela Ação Social (Tabela 5).

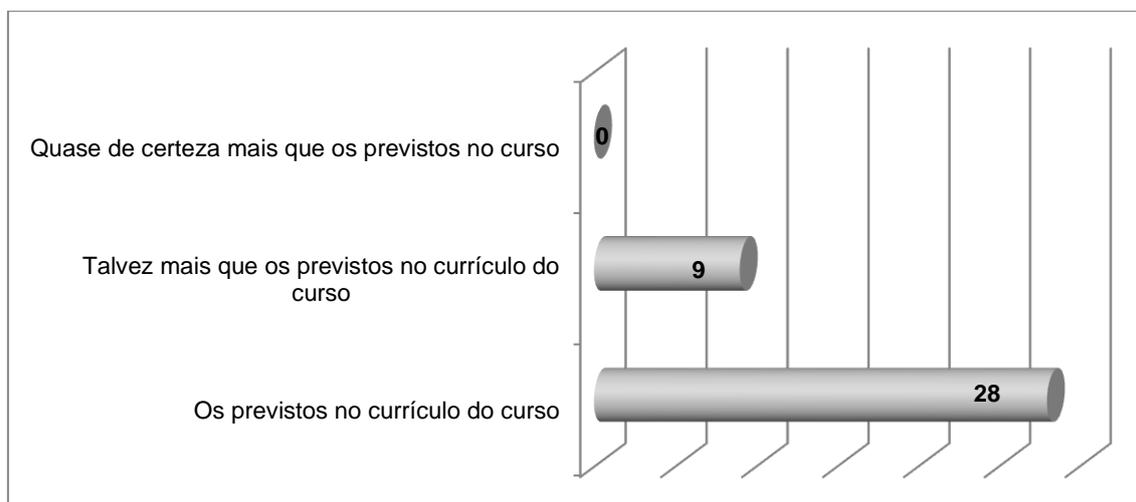
Tabela 5

Níveis de resultados esperados durante o percurso escolar

Passar a todas com boa média	32
Apenas passar a todas	2
Passar a algumas com boa média	2
Passar a algumas	0
Não respondeu	1

Relativamente aos anos esperados para concluir o curso superior, verificou-se que a grande maioria (28) espera concluir os estudos dentro do prazo previsto e apenas 9 acreditam concluir que talvez demorem mais dos que os anos previstos no currículo do curso (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Anos esperados para concluir o curso



Os inquiridos tem várias expectativas no que concerne à obtenção de formação no futuro. Observando a Tabela 6, verificamos que 14 dos estudantes tem como objetivo efetuar o mestrado e 5 esperam chegar ao doutoramento. As respostas à pós-

graduação e à obtenção de uma nova licenciatura tiveram pouca expressão, tendo-se obtido apenas 1 resposta para cada uma das opções.

Tabela 6

Expectativas quanto à obtenção de formação no futuro

Frequentar outra licenciatura	1
Concluir outras licenciaturas	0
Mestrado	14
Pós-graduação	1
Doutoramento	5
Formações de curta duração	7
Outras	9

Um olhar atento ao Gráfico 13 permite-nos concluir que 34 alunos esperam realizar o curso sem interrupção, enquanto 2 alunos acreditam que farão algumas paragens e/ou reingressos. No que se refere, ao exercício da atividade profissional verificamos que apenas 4 inquiridos (11%) se encontram a trabalhar (Gráfico 14).

Gráfico 13

Duração para realização do curso

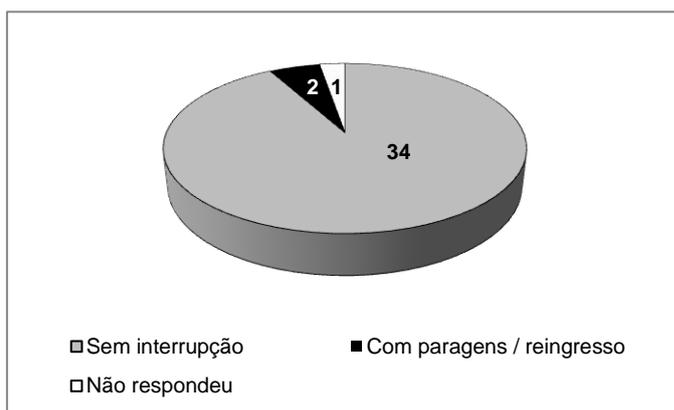
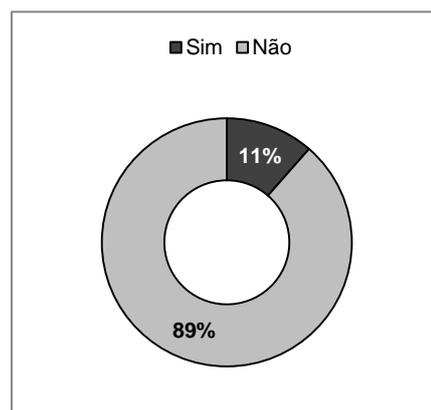
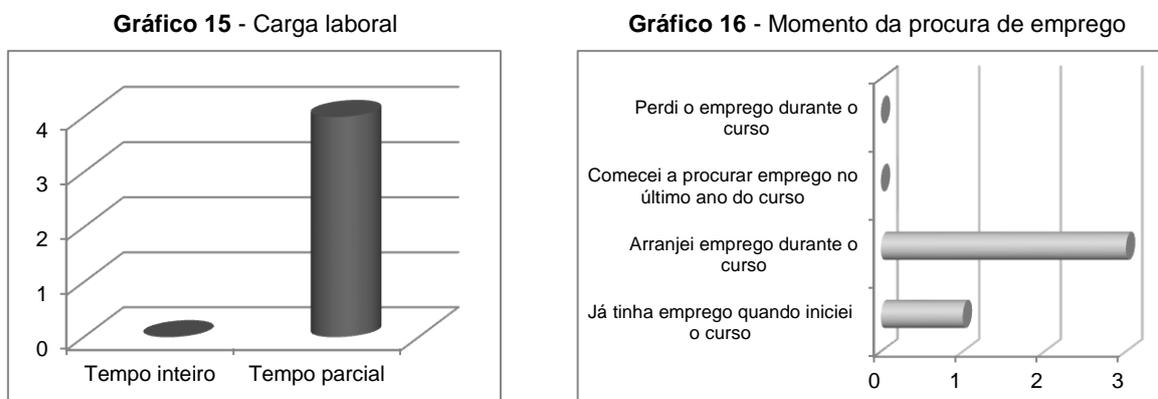


Gráfico 14

Exerce atividade profissional



Todos os estudantes que referiram ter um emprego, responderam que trabalham a tempo parcial (Gráfico 15) e 3 destes trabalhadores-estudantes, encontraram trabalho no decorrer do ciclo de estudos (Gráfico 16).



Entre as principais motivações para ser trabalhador-estudante, os inquiridos referiram as dificuldades financeiras e a obtenção de rendimento, como se pode observar na Tabela 7.

Tabela 7 - Motivação para ser trabalhador estudante

Dificuldade financeira	1
Obtenção de rendimento	1
Outros motivos	2

O Gráfico 17 demonstra que 81% dos estudantes apresentaram candidatura a bolsa de estudo e apenas 19% não se candidataram. Dos 30 candidatos, 25 apresentaram candidatura em conjunto com o agregado familiar e 5, uma candidatura unipessoal (Gráfico 18). A candidatura unipessoal por norma é apresentada por estudantes que já não integram a declaração de rendimentos do seu agregado familiar e/ou que já exercem atividade profissional.

Gráfico 17

Percentagem de alunos que se candidatou a bolsa de estudo

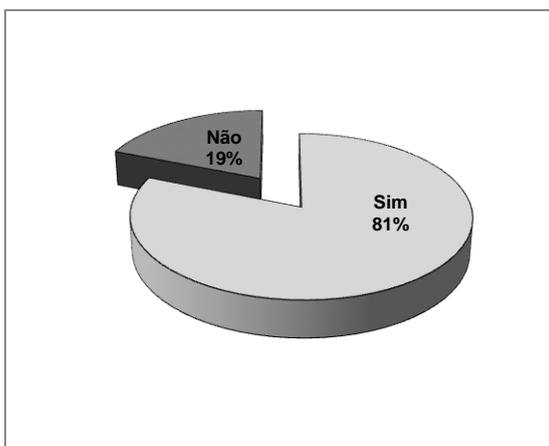
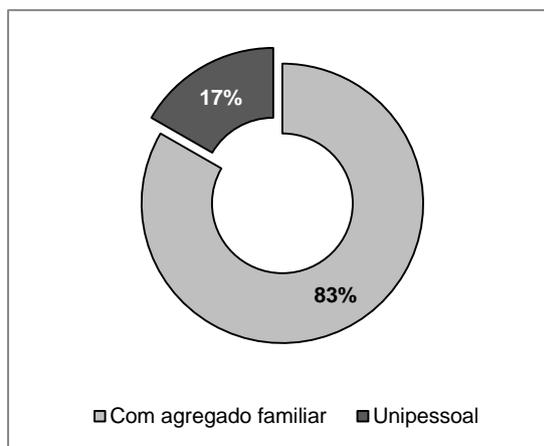


Gráfico 18

Tipo de candidatura a bolsa de estudo



Dos 30 alunos que se candidataram a benefícios sociais apenas 5 viram a sua candidatura rejeitada (Gráfico 19). Foram vários os motivos que promoveram o indeferimento dos candidatos (Gráfico 20), mas o que teve mais expressão foi a falta de aproveitamento e as dívidas à Segurança Social e às Finanças que normalmente se prendem com o incumprimento no pagamento do Imposto Municipal sobre os Imóveis (IMI).

Gráfico 19

Resultado da candidatura a bolsa de estudo

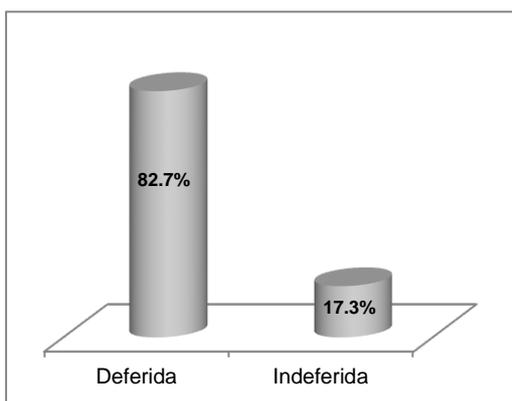
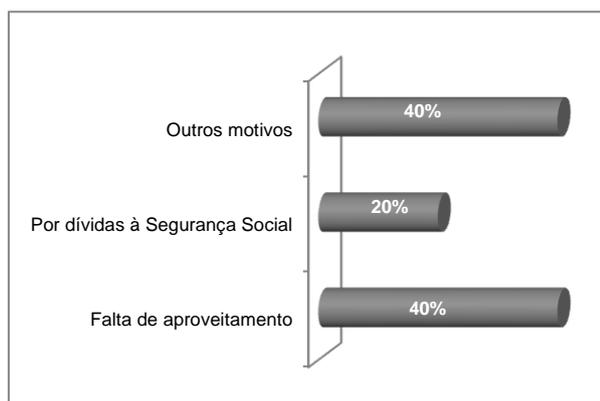


Gráfico 20

Motivos do indeferimento a bolsa de estudo



Por norma os estudantes com candidatura rejeitada, recorrem à família para fazer face às despesas que se vão apresentando no decorrer do curso. Outra das opções passa muitas vezes pela redução dos gastos (Gráfico 21). Verificou-se, também, que apenas

19% dos alunos respondeu afirmativamente ao facto de já ter encontrado emprego (Gráfico 22).

Gráfico 21

Alternativas ao indeferimento da candidatura a bolsa de estudo

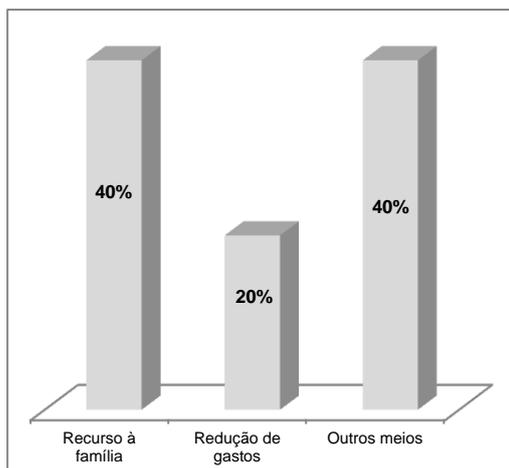
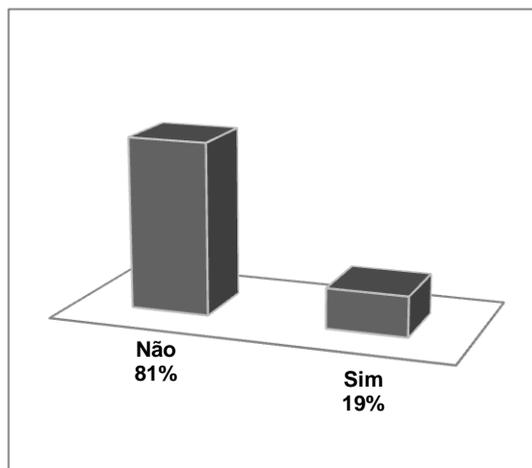


Gráfico 22

Alunos que já arranjam emprego



7.4. MAPAS ESTATÍSTICOS

Depois de algumas insistências junto da DGES no sentido de obtenção dos dados relativos as candidaturas apresentadas entre 2008 e 2012, segue-se a informação mais relevante relativa ao estado de candidaturas no período em estudo.

De referir que 2008/2009 foi o ano de transição para a plataforma da DGES, daí o número de candidaturas estar muito abaixo comparativamente com os anos letivos seguintes. Por outro lado há que salientar, em resultado das alterações que a legislação tem sofrido, de “novos” motivos de indeferimento, ou seja no ano letivo 2009/2010, a legislação não previa o indeferimento do pedido pelo facto de existirem dívidas. Era neste ano letivo o maior motivo de indeferimentos a Instrução incompleta, quer isto dizer que o aluno ficava rejeitado pelo facto de não entregar toda a documentação solicitada no prazo estipulado, mas sobre esta temática falarei mais adiante.

Em 2010/2011, a legislação já fala em “indeferimento – membros do agregado familiar sem a situação tributária ou contributiva regularizada” e neste mesmo ano o número de candidaturas indeferidas por este motivo já é expressivo, mas com alguma vantagem os indeferimentos neste ano letivo foram maioritariamente porque os

candidatos não completaram em tempo útil a sua candidatura ou simplesmente porque a candidatura não estava devidamente instruída. Ainda neste ano, outra alteração surgia no capítulo dos indeferimentos – “Património mobiliário superior a 240xIAS”, entenda-se por IAS o Indexante dos Apoios Sociais.

O Indexante dos Apoios Sociais (IAS) definido pela Lei nº 53-B/2006, de 29 de dezembro, veio substituir a Retribuição Mínima Mensal Garantida (RMMG) enquanto referencial determinante da fixação, cálculo e atualização das contribuições, das pensões e outras prestações atribuídas pelo sistema de segurança social. O IAS aplica-se desde janeiro de 2007.

Tabela 8
Indexante dos Apoios Sociais entre 2007 e 2013

Anos	Montante IAS
2013	€ 419,22
2012	€ 419,22
2011	€ 419,22
2010	€ 419,22
2009	€ 419,22
2008	€ 407,41
2007	€ 397,86

Nota: Adaptado do Portal do Cidadão

No ano letivo 2011/2012 e ainda no que concerne aos indeferimentos há já a possibilidade da candidatura ficar indeferida por dívidas à Segurança Social ou às Finanças. Neste ano letivo e em 2012/2013 o número de devedores à Segurança Social são manifestamente superiores comparativamente com os devedores das Finanças. Verifica-se também o indeferimento pelo facto do candidato já ser titular de grau académico de licenciado.

Em 2012/2013 o maior número de candidaturas rejeitadas deveu-se ao rendimento *per capita* do agregado familiar superior a 14xIAS acrescido da propina máxima do 1º ciclo, seguido de candidaturas apresentadas por estudantes sem aproveitamento escolar no último ano letivo em que esteve inscrito. Ainda neste ano, os candidatos

com candidatura indeferida por dívidas à Segurança Social encontram-se num patamar superior relativamente às dívidas tributárias e por isso representa um indeferimento na ordem dos 6.12% contra 2.69%.

Tabela 9 - Estado das candidaturas entre os anos letivos 2008/2009 e 2012/2013

Estado da candidatura	Ano letivo (quantidade)				
	2008/2009 ³	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Aceite	495 (55.1%)	1.805 (68%)	1.799 (56.1%)	1.484 (44.6%)	1.827 (58%)
Reclamação resolvida Bolsa aceite	5 (0.6%)	26 (1%)	113 (3.5%)	112 (3.4%)	93 (3%)
Sub-total	500 (55.7%)	1.831 (69%)	1.912 (59.6%)	1.596 (48%)	1.920 (61%)
Rejeitada Condições de acesso	376 (41.9%)	764 (28.8%)	1.234 (38.5%)	1.637 (49.2%)	1.181 (37.6%)
Reclamação resolvida Bolsa rejeitada	22 (2.4%)	58 (2.2%)	60 (1.9%)	95 (2.8%)	44 (1.4%)
Sub-total	398 (43.3%)	822 (31%)	1.294 (40.4%)	1.732 (52%)	1.225 (39%)
Total	898 (100%)	2.653 (100%)	3.206 (100%)	3.328 (100%)	3.145 (100%)

Uma análise atenta à Tabela 9 permite-nos concluir que: (1) no ano letivo 2008/2009 a diferença entre as candidaturas aceites e rejeitadas traduz uma diferença percentual na ordem dos 11.4%, o número de bolsas aceites é substancialmente superior; (2) no ano letivo 2009/2010 verificou-se uma diferença percentual bem maior que no ano anterior (38%) e as candidaturas aceites duplicam os indeferimentos; (3) em 2010/2011 a margem entre as duas variáveis volta a estreitar, é o resultado de novos critérios que se consideraram pertinentes avaliar de acordo com o regulamento vigente; (4) em 2011/2012 e com o Regulamento cada vez mais “exigente” chegamos

³ O ano letivo 2008/2009 apresenta valores inferiores porque, como já foi dito anteriormente, tratou-se de um ano de transição para a plataforma da DGES que ocorreu já no período de candidaturas a bolsa de estudo.

ao ponto do número de candidaturas indeferidas ser superior ao número de bolsas atribuídas; (5) em 2012/2013 verificámos que o número de candidaturas aceites volta a ser superior aos indeferimentos, o que pode ser explicado pelo facto do número de candidaturas ter reduzido em relação ao ano anterior e simultaneamente o conhecimento das exigências do regulamento levarem a que alguns candidatos não apresentassem candidatura.

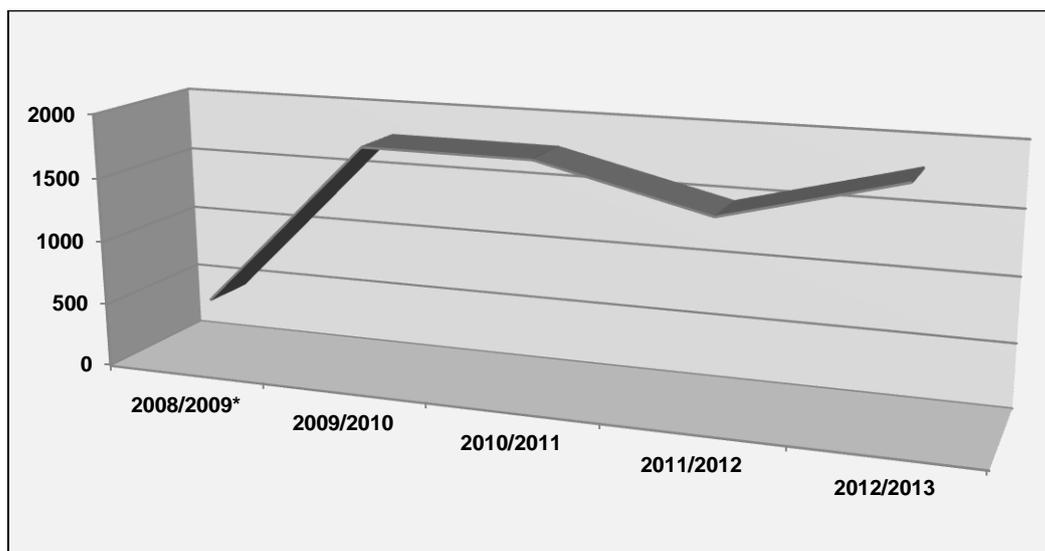
Tabela 10 - Motivo de indeferimento das candidaturas entre os anos letivos 2008/2009 e 2012/2013

Motivo de indeferimento	Ano letivo (quantidade)				
	2008/2009 ⁴	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Agregado familiar sem a situação tributária e/ou contributiva regularizada	—	—	146	117	120
Instrução incompleta	233	432	344	588	140
Candidato economicamente não carenciado (2008/2009)	154	309	—	—	—
Agregado familiar com nível adequado de recursos financeiros e/ou nível superior ao limiar de carência	—	—	432	594	—
Património mobiliário superior a 240 x IAS	—	—	27	22	29
Rendimento <i>per capita</i> do agregado familiar superior a 14 x IAS acrescido da propina máxima (1º ciclo)	—	—	—	—	462
Sem aproveitamento escolar	2	101	245	232	305

O Gráfico 23 expressa a evolução de candidaturas aceites entre os anos letivos 2008/2009 e 2012/2013. Conclui-se que, no período em estudo, o ano letivo em que se atribuiu maior número de bolsas foi 2012/2013 num total de 1827, seguido do ano 2009/2010 com 1805.

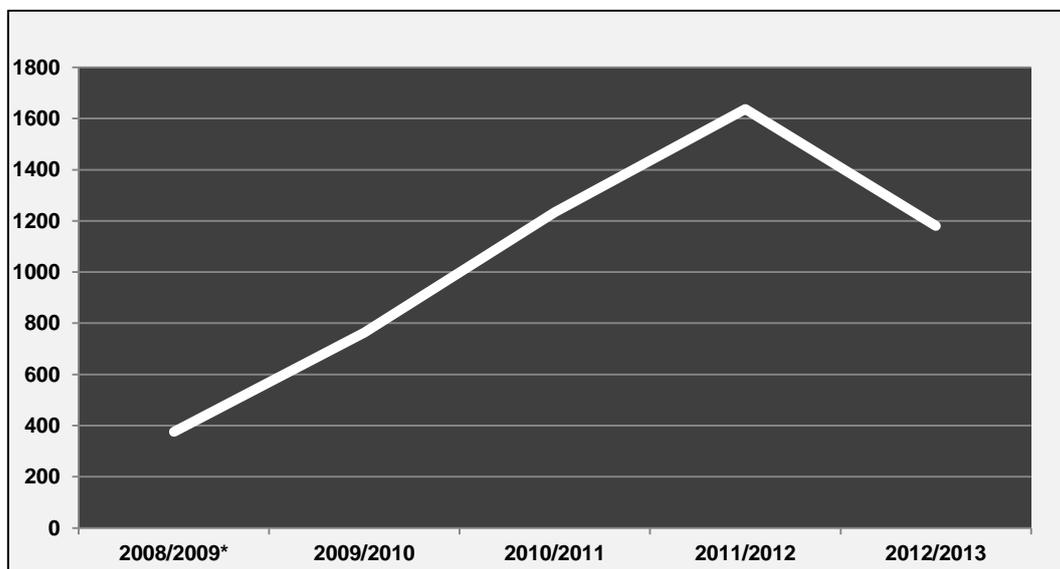
⁴ O ano letivo 2008/2009 apresenta valores inferiores porque, como já foi dito anteriormente, tratou-se de um ano de transição para a plataforma da DGES que ocorreu já no período de candidaturas a bolsa de estudo.

Gráfico 23 - Candidaturas submetidas – Bolsas aceites



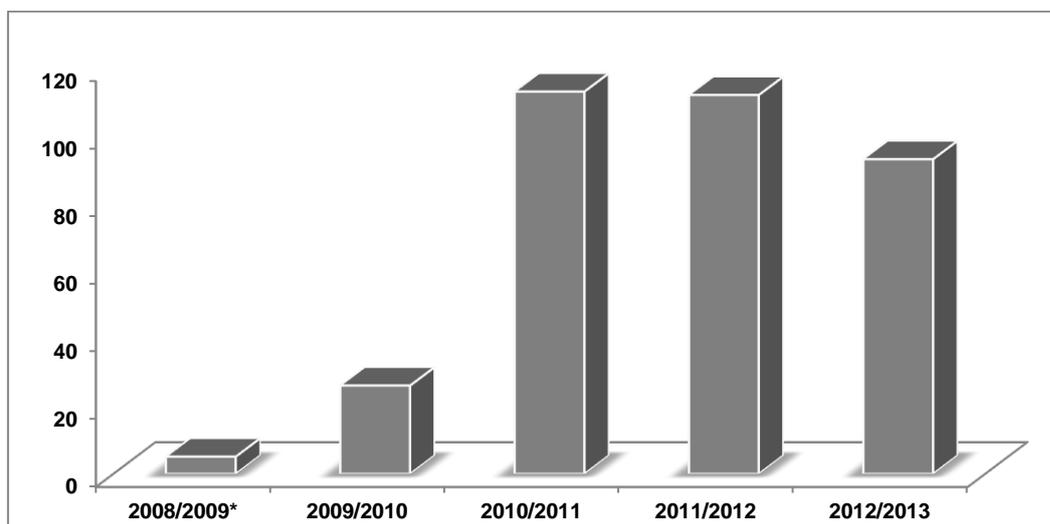
O Gráfico 24 realça o desenvolvimento das candidaturas rejeitadas no período em estudo. De facto é notório o crescimento de indeferimentos até 2011/2012, onde atinge o pico máximo com um valor de 1732 candidaturas rejeitadas e desde então verificou-se um decréscimo.

Gráfico 24 - Candidaturas Rejeitadas – Condições de acesso



O Gráfico 25 espelha as situações decorrentes de reclamações por parte dos candidatos e que se traduziram em atribuição de bolsa. Estes estados tiveram maior expressão nos anos letivos de 2010/2011 e 2011/2012. Geralmente, a reclamação resulta da discordância com o montante de bolsa atribuído.

Gráfico 25 - Reclamação Resolvida – Bolsa aceite



Falemos agora do motivo com maior evidência no que concerne a indeferimentos – Instrução incompleta mais conhecidas pelas diligências na recolha de documentos.

É preocupante o elevado número de indeferimentos por instrução incompleta dos processos pois, apesar dos documentos iniciais serem poucos, já os que se requerem para provar os iniciais são bem mais, o que leva a que o sistema de ação social recuse mais bolsas de estudo por estes motivos burocráticos do que pela não elegibilidade fundada em condições socioeconómicas. Assim, e no que concerne aos três últimos anos letivos, onde é possível verificar grandes restrições ao nível do regulamento de atribuição de bolsas de estudo podemos concluir que:

- Em 2010/2011, dos 3254 pedidos apresentados, cerca de 1294 foram indeferidos. As novas regras diminuem o número de alunos bolseiros. O facto de os alunos terem apresentado processos incompletos é a justificação que aparece, em segundo lugar, na lista das razões de indeferimento (Tabela 10), seguida de Excesso de capacitação, o que significa que cerca de 432 alunos ultrapassaram o teto máximo para atribuição da bolsa de estudo. Todavia, há pedidos que foram indeferidos por outras razões, entre as quais estudantes que têm elementos do

agregado familiar com uma situação de incumprimento relativamente ao Fisco ou à Segurança Social. Segue-se a falta de aproveitamento escolar como a razão evocada para cerca de 245 pedidos recusados. Outras causas prendem-se com a falta de inscrição (30 alunos) e um património superior a 240 IAS (27 alunos);

- Em 2011/2012, dos 3349 pedidos apresentados, cerca de 1732 foram negados. O facto de os alunos terem apresentado processos incompletos é a explicação encontrada para o segundo lugar, na lista das razões de indeferimento (Tabela 10) seguindo-se as Candidaturas Indeferidas por instrução incompleta e o de Excesso de capitação, o que significa que cerca de 594 alunos ultrapassaram o limite máximo para atribuição da bolsa de estudo. No grupo de bolsas recusadas estão, novamente, abrangidos os estudantes que têm elementos do agregado familiar com uma situação de incumprimento relativamente ao Fisco ou à Segurança Social, a falta de aproveitamento escolar (232 pedidos indeferidos) e agregado familiar sem a situação tributária e/ou contributiva regularizada. A falta de matrícula afastou cerca de 45 alunos (2.59%), bem como os estudantes com bens superiores a 240 IAS (cerca de 22 estudantes);
- Em 2012/2013, dos 3168 pedidos apresentados, cerca de 1226 foram recusados. O facto de os alunos não terem tido aproveitamento escolar no último ano letivo em que estiveram inscritos é a fundamentação encontrada para o segundo lugar, na lista das razões de indeferimento, antecedida de Rendimento *per capita* do agregado familiar superior a 14xIAS acrescido da propina máxima do 1º ciclo de capitação. O que significa que cerca de 462 alunos excederam o limite máximo para atribuição da bolsa. No grupo de bolsas indeferidas encontram-se, novamente, os estudantes que têm elementos do agregado familiar com uma situação de incumprimento ao Fisco ou à Segurança Social. Sucede-se a falta de aproveitamento escolar como a causa invocada para cerca de 232 pedidos recusados. O facto de não estarem inscritos retirou cerca de 45 alunos da estatística de bolsas aceites (2.59%), bem como os 22 estudantes com bens superiores a 240 IAS.

Gráfico 26

Candidaturas indeferidas por instrução incompleta

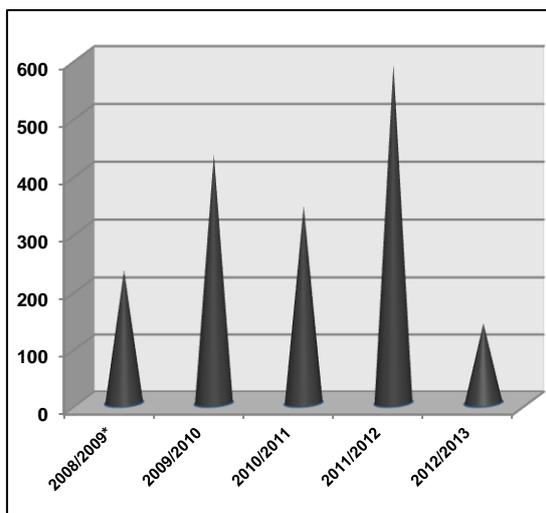


Gráfico 27

Candidaturas indeferidas por falta de aproveitamento escolar

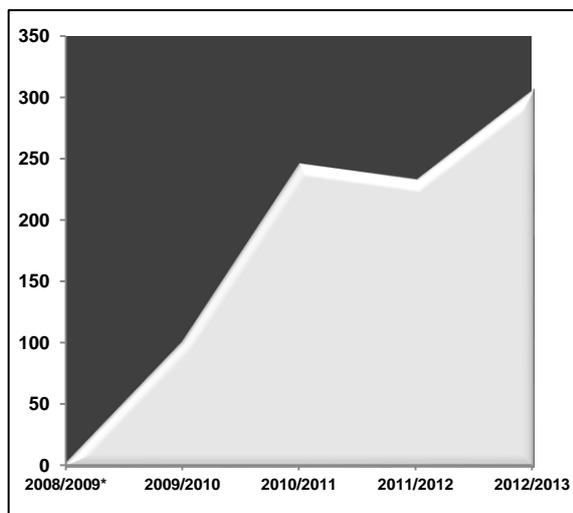


Gráfico 28

Candidaturas indeferidas por agregado familiar sem a situação tributária e/ou contributiva regularizada

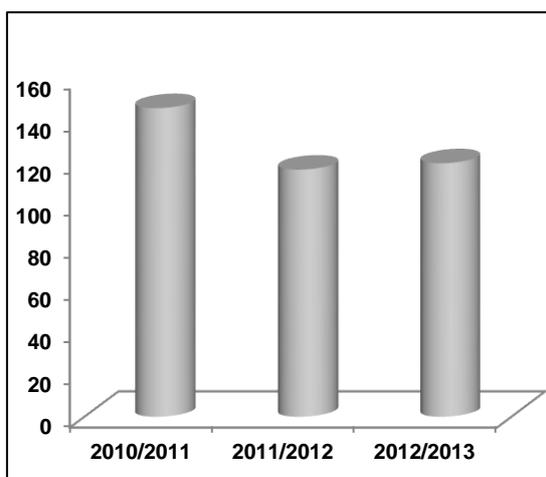
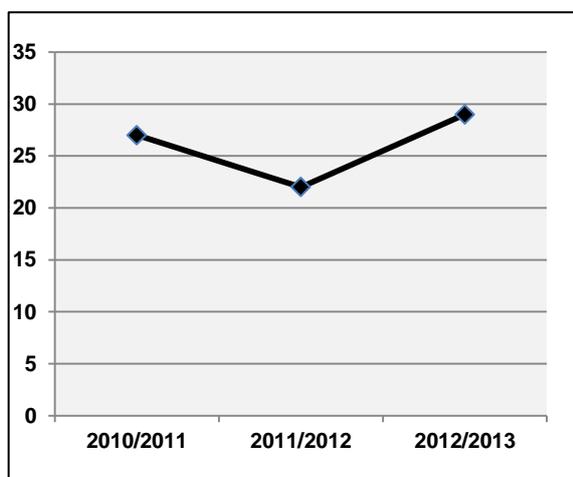


Gráfico 29

Candidaturas indeferidas por património mobiliário superior a 240xIAS



7.5. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Nas sociedades democráticas a educação sempre se assumiu como um instrumento fundamental para diminuir as desigualdades sociais e potenciar o crescimento económico, a importância que o ensino superior assume neste contexto tem reflexo no trabalho sociológico que o encara como um campo de observação privilegiado, no qual os estudantes surgem como um objeto de estudo com grande protagonismo.

Investigações, essas, há muito que demonstraram que o acesso ao ensino superior revela contornos que estão longe de serem democráticos e que, assim, contradizem o desígnio igualitário da instituição de ensino.

Na esfera económica assistimos a alterações que afetam negativamente a possibilidade de aceder a um emprego e as próprias condições de trabalho. Ainda que a transição da universidade para o trabalho tenha assumido grande destaque público, apenas na última década se produzem estudos sociológicos em Portugal sobre este momento crucial no ciclo de vida dos licenciados do ensino superior e representam, portanto, uma área de estudos relativamente recente. Assim, conclui-se que aqueles que têm melhores condições financeiras, passam a ter muito mais vantagens em relação à classe mais desfavorecida, em função do acesso a melhor educação, com isto passa a ter mais oportunidades no mercado de trabalho, perpetuando assim, a desigualdade social. Ora, atualmente onde todo e qualquer tipo de trabalho exige conhecimento intelectual, em resultado da tecnologia empregada ou pela necessidade de melhor se comunicar, assim, quanto mais instruído o trabalhador for, maior facilidade ele terá para absorver e assimilar as novas tecnologias, fator incitador e base do crescimento económico em todos os segmentos. Não devemos ver as vantagens de uma maior e melhor educação, apenas circunscrita ao campo económico, mas ter uma visão mais abrangente e ampliada dos benefícios que uma população sabedora pode obter. Logicamente que, quanto mais o ser humano estiver preparado a nível educacional, maior estará capacitado para o exercício pleno dos seus direitos políticos e da sua cidadania.

Um maior acesso à educação ao jovem situado na classe pobre ou menos favorecido, irá capacitá-lo, tornando menos injusta a disputa por um espaço no mercado de trabalho, já que os dados comprovam a existência de uma relação direta entre escolaridade e capacidade de obter e ou se manter empregado. Na medida em que seja dada oportunidade para que o jovem de origem pobre ou menos favorecido financeiramente possa obter uma escolaridade mais qualificada, através de uma educação pública de qualidade, estaremos sinalizando para esses jovens que, ao melhorar a sua capacidade intelectual estaremos lhes a abrir as portas e oferecendo oportunidades para que possa obter um emprego mais qualificado e de poder desenvolver um trabalho mais sofisticado. De facto as classes menos favorecidas podem encontrar no sistema de ensino obstáculos incontornáveis que inviabilizam a

prossecução dos seus estudos, contribuindo, assim, para um sistema de ensino que favorece a formação de uma sociedade elitista e hierarquizada.

Em suma, com esta breve análise das vivências de alguns estudantes que ingressaram no ensino superior não se pretende confirmar ou invalidar que os apoios estatais chegavam às famílias menos favorecidas. Pretende-se, sim, perceber os motivos que levavam ao abandono dos estudantes quando perdiam a bolsa e quais os motivos que levavam ao maior numero de indeferimentos a bolsas de estudo.

8. CONCLUSÕES

8.1. INTRODUÇÃO

O presente estudo procurou determinar a solução para o problema levantado, bem como às questões que inicialmente se estabeleceram. No ponto 8.2. apresentam-se as verificações e confirmações apuradas, relativamente às hipóteses e aos objetivos e no ponto 8.3. figuram as respostas a dar às perguntas de investigação.

8.2. VERIFICAÇÃO DAS HIPÓTESES E OBJECTIVOS DA INVESTIGAÇÃO

Nesta secção procede-se à apresentação das verificações conseguidas, face aos dados recolhidos e ao estudo que foi efetuado dos mesmos.

8.2.1. HIPÓTESES

Após o tratamento dos dados recolhidos, os mesmos foram comparados com as hipóteses previamente formuladas. Cada uma das hipóteses será enunciada, fundamentando-se depois a razão da sua confirmação total ou parcial ou a não confirmação.

Hipótese 1: Para alguns estratos sociais as bolsas são muito importantes para viabilizar o acesso ao ensino superior.

Os resultados obtidos demonstram que os custos com a frequência do ensino superior representam um peso muito significativo para os agregados familiares que não poderão ser suportados sem o auxílio de apoios sociais, o que nos permitiu corroborar a Hipótese 1.

Quanto à relevância das bolsas de estudo e outras formas de apoio, concluiu-se que apontam no sentido de que são essenciais para alguns dos bolseiros e menos importantes para outros. No entanto, não nos podemos cingir apenas a bolsas de estudo, mas a "benefícios sociais" dado que a bolsa é apenas um dos instrumentos de apoio ao estudante. O conceito de "benefícios sociais" permite uma visão mais ampla sobre todo o sistema. Assim, a relevância do apoio aos estudantes deve ser enquadrada no conjunto de condições para que possam fazer as suas escolhas com

toda a dignidade e possam frequentar com sucesso o ensino superior. Essa relevância está também diretamente associada com as expectativas por parte de estudantes e suas famílias de que obter uma graduação no Ensino Superior é um investimento para um futuro melhor. É uma certeza que muitos dos atuais estudantes, particularmente os mais desfavorecidos, não poderiam ter ingressado no Ensino Superior, particularmente no contexto atual de crise profunda. Também não nos podemos esquecer que o Ensino Superior está em mudança, com novos públicos de diferentes idades e gerações e que estas mudanças têm um impacto significativo sobre o sistema, e por isso há necessidade de rever o processo de atribuição de apoios aos estudantes para que sejam atribuídos em tempo útil, sob pena do atraso ter consequências graves que podem conduzir ao abandono escolar. Partindo do princípio de que todos os candidatos a estes apoios deles realmente necessitam, devem deles poder beneficiar desde o início do ano letivo.

Relativamente ao papel da família na repartição de encargos e responsabilidades com a formação dos seus membros, considera-se difícil, no contexto atual, pedir um reforço do seu contributo. Sabemos que, em famílias realmente carenciadas, a bolsa de estudo é a contribuição recebida de mais elevado valor.

A Ação Social no Ensino Superior desempenha um papel essencial ao garantir a estudantes carenciados igualdade de oportunidades de acesso e frequência do Ensino Superior, e esta responsabilidade é desenvolvida, de forma eficiente, pelos serviços em cada instituição dado que estão presentes os princípios da proximidade e do respeito pelas diferenças. Não basta garantir as condições básicas aos estudantes (tais como alimentação e alojamento). O sistema deve desenvolver-se para outras áreas, nomeadamente, acompanhando os estudantes durante a sua permanência na instituição e contribuindo para o seu desenvolvimento como cidadãos e para a sua integração social.

Hipótese 2: A crise veio dificultar o acesso ao ensino superior para um número mais alargado de pessoas.

A atual crise económica torna, claramente, mais difícil para as famílias suportarem os custos de uma educação superior, sendo que em simultâneo, devido ao aumento do desemprego, existem menos garantias do retorno desse investimento. Também o aumento da emigração poderá contribuir para a redução do número de estudantes no ensino superior. Por outro lado, os efeitos da crise em conjunto com as medidas que

foram introduzidas pelos regulamentos de atribuição de bolsas de estudo afastaram muitos estudantes do sonho de poder frequentar o ensino superior.

Destacam-se também os enormes custos da frequência do ensino superior principalmente com as despesas associadas, visto que a maior parte dos estudantes acaba por ser deslocada da família. Não havendo acesso a um sistema que garanta as condições de ingresso independentemente da condição socioeconómica, obviamente que o número de alunos bolseiros diminui.

Segundo o Coordenador do Gabinete de Ação-Social da UTL as restrições orçamentais dificultam a prestação de serviços de ação social com a qualidade desejável. Contudo, refere que estamos num ponto de viragem que irá fazer emergir um modelo coerente com a realidade atual da perspetiva social, económica, política e cultural e com sustentabilidade económica.

Há que investir num sistema de ação social que consiga responder às necessidades do país e enquanto Portugal tiver um sistema de Ensino Superior que é dos mais caros da Europa dificilmente conseguiremos inverter a situação. Neste sentido, a crise económica que atinge as famílias, o desinvestimento do Estado nas Universidades e na ação social podem por em causa o ensino superior para todos. Porque as universidades não têm capacidade para dar um ensino de qualidade a toda a gente e, para além disso, as famílias cada vez menos têm condições para trazer os seus jovens ao ensino superior, porque não há condições de ação social do Estado para que isto aconteça. Assim, podemos assumir como causa da quebra de alunos nas universidades, razões financeiras e receamos que o acesso ao ensino superior se torne exclusivo das elites económicas, o que seria uma ofensa à democracia e à justiça social, uma vez que não é legítimo que alunos com capacidades sejam impedidos de estudar por razões exclusivamente económicas. Infelizmente e face aos resultados apurados, este ano já se sente que o Ensino Superior é cingido aos mais ricos e os “próximos anos vão sublinhar em muito essa realidade ao ponto de, se não tomarmos medidas, o Ensino ficar limitado às elites económicas.

Hipótese 3: A evolução do sistema de bolsas foi ela própria determinada pela situação de austeridade e não pelo aumento dos problemas de acesso ao ensino superior e pela importância do Ensino Superior na evolução do país.

Fica provado que a austeridade potenciou uma proliferação de medidas de controlo para atribuição de bolsas. O investimento na Ação Social Escolar nunca foi tão necessário para a permanência de estudantes no Ensino Superior. No entanto, com as constantes mudanças anuais de regras e regimes de atribuição dos valores da bolsa de estudo, e com a aplicação de normas criadas com o intuito de aperfeiçoar a obtenção dessa bolsa aos alunos, o Governo não só imprime um sentimento de inquietação e desmotivação aos futuros profissionais do seu País, como conota o sistema de atribuição de bolsas como secundário, quando, na realidade, este é imprescindível e está longe de ser o pretendido para satisfazer as necessidades mínimas de apoio. Os cortes poderão lesar os estudantes na vertente pedagógica, subalternando a vertente da qualidade de ensino.

Estes apoios deixam de ser relevantes face aos avultados custos de habitação, alimentação, transportes e despesas escolares suportados por milhares de estudantes. Por outro lado, o estudante, que outrora investia todas as suas capacidades na aprendizagem e formação, canaliza hoje a sua motivação para manter um emprego temporário, na tentativa de combater esta falta de apoio. Ora, tendo o estudante consciência de que o horário escolar não permite esse mesmo emprego, é impreterível, muitas vezes, ponderar as unidades curriculares que irão frequentar, ou mesmo o abandono do Ensino Superior. Urge, assim, a necessidade de criação de políticas diversificadas de apoios sociais indiretos com o objetivo de subtrair estas necessidades básicas aos custos de vida de cada estudante.

Segundo o Diário de Notícias de 7 de fevereiro do corrente ano, mais de dois mil estudantes abandonam o ensino superior e o principal motivo são as dificuldades financeiras. Estes números dão apenas uma ideia da dimensão de um problema que preocupa as associações de estudantes e as próprias universidades. Os problemas financeiros dos estudantes refletem-se, também no montante de propinas em atraso. O presidente da Federação Académica do Porto refere que tem havido algum esforço por parte de algumas instituições, contudo salienta que tem sido feita alguma demagogia em torno do aumento das bolsas. Refere, ainda, que o aumento dos alunos abrangidos se prende com os cortes nos salários e por isso existem mais estudantes que cumprem os critérios necessários, o que não significa que a ação social de tenha tornado mais justa ou que está a ajudar mais.

Ninguém deve ficar impossibilitado de frequentar o ensino superior, simplesmente, porque não tem recursos financeiros para o fazer e é neste âmbito que a ação social deve intervir, porque Portugal, enquanto país democrático, deverá garantir a igualdade para todos os cidadãos, nomeadamente o acesso à educação.

Neste contexto, o Governo pretende financiar programas de apoio para estudantes que desejem retomar os estudos e completar formações anteriormente iniciadas ou realizar uma formação numa área diferente, considerando como critérios a utilidade social e a empregabilidade. Esta ideia foi apresentada no final de 2013 e aguardam-se novos desenvolvimentos.

8.2.2. OBJECTIVOS

Este estudo atingiu os objetivos propostos, nomeadamente a avaliação do efeito normal das bolsas no acesso ao Ensino Superior. Deste modo, verificou-se que as Bolsas de Estudo atribuídas aos estudantes economicamente carenciados, constituem um dos apoios diretos com maior repercussão no sistema de ação social para o ensino superior público.

Entende-se por Bolsa de Estudo, uma prestação pecuniária concedida em prestações periódicas, para comparticipação de encargos com a frequência de um curso no ensino superior. O processo de atribuição deste apoio direto, no ensino superior público é da responsabilidade dos SAS, que todos os anos analisam os processos dos estudantes que se candidatam, para aferir a possibilidade de atribuição de bolsa. Como foi referido anteriormente, dos estudantes que se candidatam a bolsa de estudo, apenas uma percentagem será efetivamente bolseiro, sendo que para isso terá de ser considerado estudante economicamente carenciado.

Outro objetivo visava a identificação do efeito da crise no Ensino Superior, tendo-se constatado que o ingresso no Ensino Superior está cada vez mais difícil e nem todas as classes sociais tem acesso ao mesmo, o que coloca em causa o futuro do nosso País. Neste sentido, é fundamental evitar que as pessoas percam a oportunidade de entrar no ensino superior devido a razões financeiras. Nunca a formação será demais e deve-se seguir o lema: aprender, aprender sempre. Mas a crise repercutiu-se também no Ensino Superior e foram introduzidas alterações nos regulamentos de atribuição de bolsas de estudo, alterações que se tem revelado tão nefastas que são penalizados os estudantes em situação social mais frágil e que necessitam de um

maior apoio, sendo vítimas de uma enorme violência social. Foi também, ao longo deste trabalho de investigação identificado o significado e o efeito que as bolsas atribuídas pelos serviços de ação social tiveram no Ensino Superior.

Deste modo o papel da ação social, nomeadamente na atribuição de bolsas de estudo, e noutras modalidades de intervenção só terão fundamento se o trabalho desenvolvido entre os técnicos de ação social, com os estudantes, permitir estabelecer uma relação de ajuda e de confiança, de modo a encontrar-se formas adequadas para compreender o aluno e o ajudar a enfrentar os seus problemas. Esta ajuda deverá desenvolver-se no sentido de criar condições (financeiras e não só) que permitam a quem pede ajuda encontrar a sua própria direção.

Por último, no que concerne a evolução da atribuição das bolsas atendendo a prioridade atribuível ao Ensino Superior, e face às dificuldades que os estudantes atravessam, o limiar de elegibilidade para acesso a uma bolsa de estudo é consideravelmente baixo. Uma limitação que, assumidamente, contempla em grande parte apenas aqueles que vivem com comprovadas graves dificuldades financeiras - é preciso ser de facto muito pobre para se ter acesso a uma bolsa de estudo - invertendo assim uma lógica do princípio da igualdade na educação - uma área tão importante para o desenvolvimento País.

No momento em que a conjuntura compromete a permanência dos estudantes do Ensino Superior, por intermédio das dificuldades financeiras e de emprego dos agregados familiares, cabe ao estado encontrar medidas eficazes e justas de apoio social. Um apoio social que consideramos um forte investimento para o desenvolvimento do país.

9. LIMITAÇÕES E IMPLICAÇÕES FUTURAS

9.1. COMENTÁRIO FINAL

Para uma saída menos má da crise em que estamos, devemos observar quatro áreas: o enquadramento europeu, os fatores de crescimento económico, a receita e a despesa pública.

Há apenas quatro rubricas da despesa que “engolem” dois terços da despesa do Estado em sentido lato (administração central e segurança social): pensões, pessoal, aquisição de bens e serviços na saúde e juros.

Se diferenciarmos as pensões da CGA das da segurança social, temos cinco grandes itens da despesa. Qualquer corte significativo na despesa só se fez, e só se poderá fazer, numa destas categorias. Todavia, esta redução foi mais que contrabalançada quer pelo aumento das despesas com pensões (as da Segurança Social e as da CGA) quer pelo acréscimo dos juros. Estes aumentaram pelo efeito associado do aumento da dívida, da taxa de juro e das empresas públicas que entraram para o âmbito do orçamento.

A recessão em 2012 foi a mais grave do quinquénio e a consequência dos acórdãos do tribunal constitucional, quer sobre o OE 2012 quer sobre o OE 2013, levam o governo a ter de optar pelo aumento da receita. Apesar da contribuição extraordinária de solidariedade, em 2013 as pensões continuam a subir e a despesa em pessoal obviamente cresce. Para compensar este aumento de despesa o governo aumenta a receita fiscal, sobretudo o IRS. A recessão em 2013 mantém-se, mas é menos acentuada que em 2012.

Para 2014 o governo pretende novamente um corte na despesa com pessoal, embora menos acentuado relativamente ao ano transato do que o corte de 2012. Apresentar uma alternativa coerente para a saída da crise é exigente e necessita de uma abordagem simultânea das quatro dimensões referidas no início deste comentário final.

Na componente da despesa, para além de pequenas poupanças sectoriais, há sobretudo que esclarecer objetivos quantificados claros quer para a contribuição relativa da despesa para a consolidação orçamental, quer para cada uma das cinco

componentes da despesa já referidas, sendo que essa alternativa tem de ser tratada tecnicamente por um coletivo e tem de ser objeto de acordo político a um prazo de cinco anos para redução do défice em cinco pontos percentuais.

Quando chega esta crise, são os jovens as primeiras vítimas, pois surgem dificuldades crescentes no ensino, na obtenção do primeiro emprego, de condições de estabilidade mínimas para construir uma família. É importante reconhecer que na crise atual o envolvimento estudantil, na luta pelos seus direitos e por uma sociedade, está muito aquém do que se previa e do que é necessário. Não por que estejam de acordo com as políticas, que se têm implementado, mas porque têm aparente dificuldade em acreditar que há alternativas e que é indispensável lutar por elas. Por exemplo, parecem estar mais avançados os reitores e o Conselho de Reitores na defesa da autonomia e da viabilidade de um ensino superior democrático e de qualidade, do que uma imensa maioria de estudantes universitários. Depois, vemo-los partir numa onda crescente, que faz lembrar os anos 60 do século passado, mas agora a emigração de uma geração altamente qualificada. Pouco a pouco assistimos a uma agonia do nosso país, vítima da ideologia que promoveu esta “geração de jovens”. Ao mesmo tempo, ela criou as condições que estão por detrás da crise atual, que tão cruel está a ser para os nossos filhos e para nós. Seguramente, que o futuro precisa que os jovens voltem a acreditar na esperança e na possibilidade de todos juntos mudarmos o mundo.

Ao concluir este trabalho de investigação, temos consciência de que não dissemos tudo sobre a ação social no ensino superior mais concretamente na UTL. Admitimos que outras leituras e considerações poderiam estruturar este tema segundo tópicos diferentes, não só lícitos como pertinentes. Consideramos, por conseguinte, que esta dissertação é apenas um contributo para o estudo desta temática, que esperamos que incite, a quem sobre ele atentar, o desejo de se debruçar sobre esta matéria ou assuntos com ela relacionados.

9.2. LIMITAÇÕES

Nesta dissertação servimo-nos de um misto metodológico que considerámos pertinente para estudar a implicação da crise económica na vida dos estudantes universitários da UTL entre 2008 e 2012. Recorreu-se como método de pesquisa central, a técnicas documentais, ao qual se associou informação obtida através de

inquérito por questionário, por entrevista e análise de mapas estatísticos. Porém, diversas estratégias de recolha de dados, delineadas no início deste trabalho, tiveram que, ao longo do tempo, ser redefinidas e reajustadas.

Não esquecemos que deixámos claro nas questões iniciais desta investigação a possibilidade de transgressão relativamente à política vigente. Não é possível encontrar uma regularidade a este propósito uma vez que não falámos com ex-reitores ou outros líderes do período estudado. As entrevistas realizadas pretenderam ir um pouco mais além, mas vários impedimentos o impossibilitaram, nomeadamente ausência de respostas por parte dos organismos contactados.

Salientamos que, para termos acesso a algumas fontes, fizemo-lo, muitas vezes, por conta própria, contactando diretamente a instituição da qual eram pertença, mas não raros foram os casos em que se optou por recorrer ao sistema de referência e a pedidos inter-bibliotecas, tendo em conta que este procedimento se poderia revestir de maior celeridade e eficácia. Todavia, quer de uma forma, quer de outra, diversas foram as respostas evasivas. Aos pedidos de esclarecimento, direcionados para estas instituições, seguiam-se longos e intermináveis períodos de espera não havendo, para alguns deles, ainda qualquer resposta. Não deixaram de nos surpreender, também, os valores monetários associados por diversas instituições aos empréstimos de obras, bem como à reprodução de alguns documentos o que procurámos que não inviabilizasse a prossecução do presente estudo, mas que não podemos deixar de realçar como obstáculo à investigação em Portugal.

Constatámos, ainda, que alguns dados estatísticos, embora existentes, não estão reunidos nem tratados por qualquer instituição. Por exemplo, são escassos os dados estatísticos referentes à origem social e económica dos estudantes do ensino superior, bem como aos benefícios sociais de que usufruíram enquanto frequentaram o sistema de ensino. Salienta-se, ainda, que este trabalho de investigação foi realizado com base num universo relativamente reduzido de estudantes e ex-estudantes do ensino superior representado na UTL. Porém, considerando o carácter exploratório da presente investigação, a focalização da nossa atenção nesse universo permitiu evidenciar o interesse e a pertinência de que se pode revestir a análise e desenvolvimento de diferentes visões e representações dos sujeitos, através da constituição de amostras representativas da população de estudantes, abrangendo todos os diferentes grupos e segmentos em que esta população se subdivide

amostras representativas, permitindo aprofundar as proposições aqui apresentadas, através de estudos mais pormenorizados.

9.3. SUGESTÕES PARA FUTURA INVESTIGAÇÃO

Não pretendemos dar por concluído o presente estudo sem antes apontarmos algumas pistas para futuros trabalhos empíricos desta natureza, que poder-se-ão enquadrar em dois grandes grupos.

Sugerimos o alargamento deste estudo a outros estudantes que frequentaram outras instituições do ensino superior num período diferente ao deste trabalho, de forma a constituir uma amostra representativa desta realidade. Em segundo lugar, e a um outro nível, podemos apresentar outras propostas de estudo que nos parecem relevantes. Apresentaremos apenas algumas sugestões, tendo em conta as múltiplas possibilidades de investigação.

Poder-se-ia aprofundar ainda mais as causas que conduziram ao abandono dos estudantes que frequentaram o ensino superior. Porém, no que se refere especificamente à ação social no ensino superior, consideramos pertinente a constituição de amostras específicas, nomeadamente de estudantes que apenas concluíram o 1º ciclo (Licenciatura) e o 2º ciclo (Mestrado), de estudantes que frequentaram mestrados integrados, tanto na UTL como noutra IES, procurando estabelecer uma relação com a ação social.

Considerando a escassez de dados tratados sobre esta matéria e a dispersão de outros existentes, entendemos que se poderia revestir de interesse a elaboração de um estudo que parta de uma análise mais geral, como aquela que aqui se apresenta, para uma particular, situando-se a perspetiva do apoio social concedido individualmente por cada uma das instituições de ensino superior públicas existentes no período em análise, recorrendo-se, por exemplo, a estudos de casos mais pormenorizados. Parece-nos que a ampliação do objeto de estudo a outras instituições de ensino superior permitirá ao investigador recolher e tratar dados ora dispersos pelos múltiplos documentos que constituem o histórico das diversas Instituições e que apenas um trabalho de análise e investigação muito incisivo permitirá trabalhar de forma intensiva e adequada onde os sujeitos possam dar voz aos seus sentidos e reflexão produzida.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Joaquim (1999). O Ensino Secundário na Europa, nos Anos Noventa. O Neoprofissionalismo e a Acção do Sistema Educativo Mundial: um Estudo Internacional. Lisboa: FPCE-UL. Dissertação de doutoramento apresentada na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- BANCO DE PORTUGAL (2009). Relatório do Conselho de Administração: relatório e contas: gerência de 2008. Lisboa: Departamento de Estudos Económicos.
- BANCO DE PORTUGAL (2010). Relatório do Conselho de Administração: relatório e contas: gerência de 2009. Lisboa: Departamento de Estudos Económicos.
- BANCO DE PORTUGAL (2011). Relatório do Conselho de Administração: a economia portuguesa em 2010. Lisboa: Departamento de Estudos Económicos.
- BANCO DE PORTUGAL (2012). Relatório do Conselho de Administração: a economia portuguesa em 2011. Lisboa: Departamento de Estudos Económicos.
- BANCO DE PORTUGAL (2013). Relatório do Conselho de Administração: a economia portuguesa em 2012. Lisboa: Departamento de Estudos Económicos.
- BECKER, Gary (1983). El Capital Humano. Madrid: Alianza Editorial.
- BILHIM, João (2007). Gestão e boas práticas de investimento em capital intelectual. Lisboa: ISCSP.
- BOHLANDER, George; SNELL, Scott; SHERMAN, Arthur (2005). Administração de recursos humanos. São Paulo: Pioneira.
- BORJAS, George (2012). Economia do trabalho. 5ª ed. São Paulo: McGraw-Hill.
- BOURDIEU, Pierre (1982). Reprodução cultural e reprodução social. In Sérgio Grácio, S. Miranda, & Steven Stoer (Orgs.), Sociologia da Educação: funções da escola e reprodução social (pp. 328-369). Lisboa: Livros Horizonte.
- BOWLES, Samuel; GINTIS, Herbert (1982). Capitalismo e educação nos Estados Unidos. In Sérgio Grácio & Steven Stoer (Orgs.), Sociologia da Educação: a construção social das práticas educativas (pp.159-192). Lisboa: Livros Horizonte.
- BOYER, Robert (1986). La Théorie de la régulation: une analyse critique. Paris: La Découverte
- BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos (1986). Lucro, acumulação e crise. São Paulo: Brasiliense.

CABRITA, Maria do Rosário (2009). Capital intelectual e desempenho organizacional. Lisboa: Lidel.

CARNEIRO, Roberto (1994). A dinâmica de evolução dos sistemas educativos. Colóquio: Educação e Sociedade. ISSN 0872-282X. 6 (Julho 1994), 13-60.

CHIAVENATO, Idalberto (2003). Administração de Recursos Humanos. São Paulo: Atlas.

CHIAVENATO, Idalberto (2008). Gestão de pessoas. Rio de Janeiro: Elsevier.

CHIAVENATO, Idalberto (2009). Recursos humanos: o capital humano das organizações. Rio de Janeiro: Elsevier.

COMISSÃO EUROPEIA (2011). A Europa e a Crise Financeira Mundial: balanço da resposta política da EU. Bruxelas: Fundação Robert Schuman.

COSTA, João Vasconcelos (2001). A universidade no seu labirinto. Lisboa: Editorial Caminho.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana (2011). Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para a educação no século XXI. Revista de Educação. ISSN 0871-3928. 18:1 (1º semestre 2011), 5-22.

DELORS, Jaques (2013). Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI. Brasília: Faber-Castell.

DESSLER, Gary (2008). Administração de Recursos Humanos. São Paulo: Pearson.

DIAS, Mário Caldeira (2005). Economia social e Estado Providência. Sociedade e Trabalho. ISSN 0873-8858. 25 (Janeiro/Abril 2005), 39-50.

FRANÇA, A. C. L. (2007). Práticas de recursos humanos: conceitos, ferramentas e procedimentos. São Paulo: Atlas.

GALVÃO, André; DEBONIS, Marcelo (2004). Sociologia e economia do trabalho. São Paulo: Editora Degrau Cultural.

GIASE (2005). Sistema educativo português: descrição sumária referente ao ano lectivo de 2004/2005. Lisboa: Ministério da Educação - Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo.

INE (2007). Aprendizagem ao longo da vida: inquérito e formação de adultos. Lisboa: INE.

INE (2013). Contas Nacionais Trimestrais: 4º trimestre de 2012. Lisboa: INE.

JERÓNIMO, M. Guerreiro (2010). O papel da Ação Social na igualdade de oportunidades de acesso e frequência de estudantes do Ensino Superior Politécnico. Badajoz: Universidad de Extremadura. Dissertação de Doutoramento apresentada na Universidad de Extremadura.

KIKER, B.; SANTOS, M. C. (1991). Human capital and earnings in Portugal. Economics of Education Review. ISSN 0272-7757. 10:3 (3th quarter 1991),197-203.

LAZZARESCHI, Noêmia (2008). Sociologia do trabalho. Curitiba: IESDE.

LOPES, Helena (1998). As modalidades de empresa que aprende e empresa qualificante. Lisboa: OEFP. (Estudos e análises; 12).

MACHETE, Rui (1969). A origem social dos estudantes portugueses. Análise Social. ISSN 0003-2573. 6: 20, 213-247.

MARX, Karl (1867). Crítica da economia política. São Paulo: Abril Cultural.

MARX, Karl (1990). Capital. London: Penguin Books.

MATEUS, Abel (2011). Economia Portuguesa. Lisboa: Verbo.

MILKOVICH, G. T.; BOUDREAU, J. W. (2000). Administração de recursos humanos. São Paulo: Atlas.

NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. (1997). Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação: Rio de Janeiro: Campus.

OECD (2007). Insights human capital: how what you know shapes your life. Paris: OECD.

OEFP (1998). Mercado de formação: conceitos e funcionamento. Lisboa: OEFP:

PARENTE, Cristina; RAMOS, Madalena; MARCOS, Vanessa; CRUZ, Sofia Alexandra; NETO, Hernâni Veloso (2011). Efeitos da escolaridade nos padrões de inserção profissional juvenil em Portugal. Sociologia, Problemas e Práticas. ISSN 0873-6529. 65 (Janeiro 2011), 69-93.

PEIXOTO, João (1989). Alguns dados sobre o ensino superior em Portugal. Revista Crítica de Ciências Sociais. ISSN 0254-1106. 27-28 (Junho 1989), 167-188.

PETRONILHO, Ana (2011). Taxa de abandono das universidades privadas duplicou. Diário Económico de 27 de Maio de 2011.

PIORE, Michael; BERGER, Suzanne (1980). Dualism and discontinuity in industrial societies. Cambridge: Cambridge University Press.

PORTER, Michael E. (1989). Vantagem Competitiva: criando e sustentando um desempenho superior. Rio de Janeiro: Campus.

RIBEIRO, Antonio de Lima (2006). Gestão de pessoas. São Paulo: Saraiva.

RIBEIRO, Nayla Cristine Ferreira (2010). A Educação Profissional em Saúde em um Sector de Educação Corporativa: criação de monstros áridos, de olhos ágeis e mãos firmes? Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Dissertação de Mestrado apresentada na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

ROBBINS, Stephen Paul (2003). Administração: mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva.

SCHULTZ, Theodore W. (1961). Investment in human capital. The American Economic Review. ISSN 0002-8282. 51:1 (March 1961),1-17.

SILVA, Joaquim Ramos (2012). Portugal, a Europa e a crise económica e financeira internacional. Coimbra: Almedina.

SILVA, Sandra Sofia Brito (2008). Capital Humano e Capital Social: construir estratégias para o desenvolvimento dos territórios. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Dissertação de Mestrado apresentada na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

SOUSA, António Rebelo de (2009). Manual de economia do desenvolvimento. Lisboa. ISCSP.

SOUSA, Raúl Soeiro de (1992). Evolução dos serviços públicos. Análise Social. ISSN 0003-2573. 27:115 (1º trimestre 1992), 207-214.

STEWART, Thomas A. (1998). Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas. Rio de Janeiro: Campus.

STOER, Stephen (1982). Educação, estado e desenvolvimento. Lisboa: Livros Horizonte.

SVEIBY, C. (2001). A nova riqueza das organizações. Rio de Janeiro: Campus.

TEIXEIRA, A. A. C. (1999). Capital humano e capacidade de inovação: contributos para o estudo do crescimento económico português: 1960-1991. Lisboa: CES.

TROW. M. (1996). Trust, Markets and Accountability in Higher Education: a Comparative Perspective. Higher Education Policy. ISSN 0952-8733. 9:4 (December 1996), 309-324.

VAZ, António Luzio (2009). Acção Social Escolar na Universidade de Coimbra. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

VIEIRA, Mónica Brito; SILVA, Filipe Carreira da (2010). O momento constituinte: os direitos na Constituição. Coimbra: Almedina.

WEBER, César Augusto Trinta (2006). Programa de Saúde da Família: educação e controle da população. Porto Alegre: AGE.

LEGISLAÇÃO

Acórdão nº 148/94 de 3 de Maio. Diário da República nº 102 - I Série - A. Tribunal Constitucional.

Decreto nº 39001 de 20 de Novembro de 1952. Diário da República nº 261 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 125/84 de 26 de Abril. Diário da República nº 97 - Série I. Presidência do Conselho de Ministros e Ministérios das Finanças e do Plano e da Educação.

Decreto-Lei nº 129/93 de 22 de Abril. Diário da República nº 94 - Série I - A. Ministério da Educação.

Decreto-Lei nº 132/80 de 17 de Maio. Diário da República nº 114 - Série I. Ministério da Educação e Ciência.

Decreto-Lei nº 18717 de 2 de Agosto de 1930. Diário da República nº 200 - I Série. Ministério da Educação Nacional – Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 204/2009 de 31 de Agosto. Diário da República nº 168 - Série I. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior.

Decreto-Lei nº 270/75 de 30 de Maio. Diário da República nº 124 - Série I. Ministério da Educação e Cultura.

Decreto-Lei nº 313/77 de 19 de Dezembro. Diário da República nº 180 - Série I. Conselho da Revolução.

Decreto-Lei nº 31658 de 21 de Novembro de 1941. Diário da República nº 272 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Secretaria-Geral.

Decreto-Lei nº 32720 de 26 de Março de 1943. Diário da República nº 59 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Direcção Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 363/75 de 11 de Julho. Diário da República nº 158 - Série I. Conselho da Revolução.

Decreto-Lei nº 38692 de 21 de Março de 1952. Diário da República nº 65 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 38968 de 27 de Outubro de 1952. Diário da República nº 241 - Série I - Suplemento. Ministério da Educação Nacional - Gabinete do Ministro.

Decreto-Lei nº 427-B/77 de 14 de Outubro. Diário da República nº 238 - Série I - 2º Suplemento. Ministério da Educação e Investigação Científica.

Decreto-Lei nº 46834 de 11 de Janeiro de 1966. Diário da República nº 8 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Gabinete do Ministro.

Decreto-Lei nº 47206 de 16 de Setembro de 1966. Diário da República nº 216 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes.

Decreto-Lei nº 47303 de 7 de Novembro de 1966. Diário da República nº 258 - Série I. Ministério da Educação Nacional - Gabinete do Ministro.

Despacho nº 12780-B/2011 de 23 de Setembro. Diário da República nº 184 - Série II - Suplemento. Ministério da Educação e Ciência - Gabinete do Secretário de Estado do Ensino Superior.

Despacho nº 8442-A/2012 de 22 de Junho. Diário da República nº 120 - Série II. Ministério da Educação e Ciência - Gabinete do Secretário de Estado do Ensino Superior

Lei Constitucional nº 1/2005 de 12 de Agosto. Diário da República nº 155 - Série I - A. Assembleia da República.

Lei nº 113/97, de 16 de Setembro. Diário da República nº 214 - Série I-A. Assembleia da República.

Lei nº 46/86 de 14 de Outubro. Diário da República nº 237 - Série I. Assembleia da República.

Lei nº 5/73 de 25 de Julho. Diário da República nº 173 - Série I. Presidência da República.

Lei nº 62/2007 de 10 de Setembro. Diário da República nº 174 - Série I - A. Assembleia da República.

Portaria nº 282/85 de 13 de Maio. Diário da República nº 109 - Série I. Ministério da Educação.

Portaria nº 504/86 de 9 de Setembro. Diário da República nº 207 - Série I. Ministério da Educação e Cultura.

Portaria nº 646-A/88 de 23 de Setembro. Diário da República nº 221 - Série I - 3.º Suplemento. Ministério da Educação.

Portaria nº 760/81 de 4 de Setembro. Diário da República nº 203 - Série I. Ministério da Educação e Ciência.

Portaria nº 853-A/87 de 4 de Novembro. Diário da República nº 254 - Série I - Suplemento. Ministério das Finanças.

Portaria nº 863/84 de 16 de Novembro. Diário da República nº 266 - Série I - Suplemento. Ministério da Educação.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Questionário de caracterização sociodemográfica dos estudantes da UTL que se candidataram a bolsas de estudo

Apêndice B – Entrevista com a Coordenadora de Bolsas

Apêndice C - Entrevista com o Coordenadora do Gabinete de Ação-Social da UTL

APÊNDICE A

Questionário de caracterização sociodemográfica dos estudantes da UTL que se candidataram a bolsas de estudo

Este questionário destina-se a **fins meramente académicos** e insere-se no âmbito de um trabalho de investigação de uma dissertação de mestrado. Sumariamente, procura-se caracterizar os alunos da Universidade Técnica de Lisboa.

As respostas são anónimas e os dados serão tratados de forma totalmente confidencial.

Muito obrigada!



1. CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA

1.1. Idade: _____ anos

1.2. Género:

Masculino

Feminino

1.3. Estado civil:

Solteiro

Casado

Divorciado

União de facto

Viúvo

1.4. Nacionalidade:

Portuguesa

Dupla-nacionalidade

PALOP'S

União Europeia

Outra

1.5. Está integrado no agregado familiar de origem:

Sim

Não

1.6. Composição do agregado familiar:

- Pai
- Mãe
- Independente
- Filho(s): quantos? _____
- Irmão(s): quantos? _____
- Outro(s): qual(ais)? _____

1.7. Tipo de aglomerado populacional onde reside com o agregado familiar:

- Lugar
- Aldeia
- Vila
- Cidade
- Área Metropolitana de Lisboa

1.8. Tipo de residência em tempo de aulas:

- Casa dos pais
- Casa própria
- Casa arrendada
- Residência de estudantes
- República
- Casa de familiares
- Quarto arrendado
- Casa/quarto cedido por amigos

1.9. Meio de locomoção Local de habitação – Escola / Escola – Local de habitação:

(em tempo de aulas e seleccione o que utiliza com mais frequência)

- Automóvel
- Transportes públicos
- A pé
- Motociclo
- Outro(s): qual(ais)? _____

1.10. Profissão e nível de escolaridade:

Questão	Categorias de resposta	Indique qual	Pai (X)	Mãe (X)
Situação profissional dos pais	Trabalhador(a) por conta própria sem empregados			
	Trabalhador(a) por conta própria com empregados. Quantos?			
	Trabalhador(a) por conta de outrem (sector privado)			
	Trabalhador(a) por conta de outrem (sector público)			
	Trabalhador(a) familiar não remunerado			
	Doméstico(a) (sem atividade remunerada)			
	Reformado(a)			
	Desempregado(a)			
	Vive de rendimentos			

Questão	Categorias de resposta	Indique qual	Pai (X)	Mãe (X)
Escolaridade	Não sabe ler nem escrever			
	Primária incompleta			
	Primária completa			
	Ciclo preparatório (completo)			
	9º ano no unificado ou antigo 5º ano dos liceus (completo)			
	10º, 11º, 12º unificados ou antigo 7º ano dos liceus (completo)			
	Curso profissional/artístico			
	Curso médio: qual?			
	Bacharelato: qual?			
	Frequência universitária: qual?			
	Licenciatura: qual?			
	Mestrado: qual?			
	Pós-graduação: qual?			
Doutoramento: qual?				

1.11. Qual o rendimento mensal líquido do agregado familiar?

- Até 500€
- De 501 a 1000€
- De 1001 a 2000€
- De 2001 a 3000€
- Mais de 3000€

1.12. Quem aufer o rendimento no agregado familiar?

- Próprio
- Pai
- Mãe
- Irmão(s)
- Outro(s): quem? _____

1.13. Suporte dos custos de ensino:

- Pais/Familiares
- Próprio
- Mãe
- Empréstimo
- Bolsa de estudo
- Outro(s) apoio(s): qual(ais)? _____

2. MOTIVAÇÕES

2.1. Quando pensou ingressar no ensino superior?

- Sempre foi um objetivo
- Fim do secundário
- Durante o secundário
- Depois de estar empregado(a)
- Na situação de desempregado(a)

2.2. Quem teve maior peso na decisão de ingressar no ensino superior?

- Pais
- Restante família
- Próprio
- Amigos
- Outro(s): qual(ais)? _____

2.3. Principais motivações para ingressar no ensino superior?

- Realização pessoal
- Realização profissional
- Ter sido bom aluno
- Seguir o exemplo dos pais
- Especialização
- Mais-valia na procura de emprego
- Ter um diploma
- Outro(s): qual(ais)? _____

3. EXPECTATIVAS ACADÉMICAS

3.1. Importância atribuída a aspetos relacionados com o curso

(em que 1 é nada importante e 5 é muito importante)

Ter professores que motivem	1	2	3	4	5
Ter interesse pelo curso	1	2	3	4	5
Ter bons apontamentos	1	2	3	4	5
Assistir às aulas	1	2	3	4	5
Estudar regularmente	1	2	3	4	5
Assistir às aulas teóricas	1	2	3	4	5
Assistir às aulas práticas	1	2	3	4	5
Disponer de bibliografia	1	2	3	4	5
Constituir grupo de trabalho	1	2	3	4	5
Ter boa cultura geral	1	2	3	4	5
Ter empregabilidade	1	2	3	4	5

3.2. Níveis e resultados esperados durante todo o percurso escolar:

- Passar a todas com boa média
- Apenas passar a todas
- Passar a algumas com boa média
- Passar a algumas

3.3. Anos esperados para concluir o curso:

- Os previstos no currículo do curso
- Talvez mais que os previstos no curso: quantos? _____
- Quase de certeza mais que os previstos no curso: quantos? _____

3.4. Expectativas quanto à obtenção de formação no futuro:

- Frequentar outra licenciatura
- Concluir outras licenciaturas
- Mestrado
- Pós-graduação
- Doutoramento
- Formações de curta duração

3.5. O curso foi/será realizado:

- Sem interrupções
- Com paragens/regressos

4. ATIVIDADE PROFISSIONAL

4.1. Exerce atividade profissional?

- Sim
- Não

Nota: se respondeu não, passe ao grupo 5.

4.2. Carga laboral:

- Tempo inteiro (___horas/dia)
- Tempo parcial (___horas/dia)

4.3. Em qual destes momentos começou a procurar emprego?

- Já tinha emprego quando iniciei o curso
- Arranjei emprego durante o curso
- Comecei a procurar emprego no último ano do curso
- Perdi o emprego durante o curso

4.4. Qual o principal motivo que o levou a ser trabalhador estudante?

- Dificuldade financeira
- Obtenção de rendimento
- Oportunidade de experiência profissional
- Progressão na profissão
- Garantia de emprego no fim do curso
- Pagar a totalidade do curso
- Pagar parte do curso
- Outro(s): qual(ais)? _____

5. APOIOS SOCIAIS

5.1. Apresentou candidatura a bolsa de estudo?

- Sim
 Não

Nota: Se for trabalhador-estudante continue a responder até ao ponto 5.5.

Se respondeu **não** à questão 5.1. ou se já terminou o curso passe diretamente para o ponto 6.

5.2. Tipo de candidatura:

- Com agregado familiar
 Unipessoal

5.3. O resultado da candidatura à bolsa de estudo foi:

- Diferida
 Indeferida

5.4. Se o resultado foi indeferido, como substituiu o rendimento?

- Empréstimo
 Recurso à família
 Recurso a amigos
 Redução de gastos
 Outro(s): qual(ais)? _____

5.5. Motivo do indeferimento:

- Falta de aproveitamento
 Por dívidas às Finanças
 Por dívidas à Segurança Social
 Número de matrículas
 Instrução incompleta
 Outro(s) motivo(s): qual(ais)? _____

6. EMPREGO

Nota: Apenas para os que já terminaram o ciclo de estudos.

6.1. Já arranjou emprego?

- Sim
 Não

6.2. Se respondeu sim à questão anterior, ao fim de quanto tempo?

- Antes de terminar o curso
- Até 6 meses após a conclusão do curso
- De 6 a 12 meses após a conclusão do curso
- Até 12 meses após a conclusão do curso
- Mais de 2 anos após a conclusão do curso

6.3. Qual o rendimento auferido?

- Até 500€
- De 501 a 1000€
- De 1001 a 2000€
- De 2001 a 3000€
- Mais de 3000€

6.4. Considera a sua formação adequada à atividade que está a desenvolver?

- Sim
- Não

6.5. Considera o seu rendimento adequado à sua formação?

- Sim
- Não

6.6. Considera o conteúdo funcional adequado à sua formação?

- Sim
- Não

6.7. Considera o local onde exerce a sua atividade adequado às necessidades profissionais?

- Sim
- Não

OBRIGADA PELA COLABORAÇÃO!

APÊNDICE B

Entrevista com a Coordenadora de Bolsas da UTL

Pergunta 1: A presente investigação abrange um período compreendido entre os anos letivos 2008 a 2012. Neste âmbito, pergunto se é considerável o número de candidaturas a bolsa de estudo que foram apresentadas em cada um dos anos, e os pedidos indeferidos?

Resposta: Não consigo tirar os mapas dos vários anos, por isso ainda não consigo responder.

Pergunta 2: É expressivo o número de indeferimentos por excesso de capitação? E qual o montante que determina o indeferimento por excesso de capitação?

Resposta: Montante estipulado de acordo com os Regulamentos em vigor para cada ano letivo: (1) 2010/2011: 6855.96 €; (2) 2011/2012: 6868.79 €; (3) 2012/2013: 6906.28 €. Importa ainda referir que a fórmula de cálculo da capitação máxima para os candidatos terem direito a bolsa de estudo variou ao longo dos anos em estudo. Nos anos letivos 2008/2009 e 2009/2010 trabalhava-se ainda com rendimentos líquidos mensais, enquanto que a partir do ano letivo 2010/2011 e seguintes passámos a trabalhar com rendimentos brutos anuais do ano civil imediatamente anterior ao ano de início do ano letivo. Há que referir que em relação aos Regulamentos a partir do ano letivo 2010/2011 o cálculo da capitação máxima está indexada ao IAS - Indexante de Apoios Sociais que não é atualizado desde 2010 (€ 419,22). Por este motivo, o valor da capitação máxima para ter direito a bolsa de estudo só tem aumentado por via do aumento da propina anual.

Pergunta 3: Relativamente a dívidas, é revelador o número de estudantes que tem elementos do agregado familiar com uma situação de incumprimento fiscal e/ou à Segurança Social?

Resposta: O indeferimento por estes motivos é recente, apenas a partir do Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior, aprovado pelo Despacho nº 14474/2010, publicado a 16 de setembro de 2010 se passou a indeferir por estes motivos, conforme alínea b) do nº 2 do artigo 15º. Durante este ano letivo 201/2011 não recebíamos informação de dívidas tributárias, apenas das contributivas. Só a partir do ano letivo 2011/2012 se começou a indeferir por

motivos de dívidas tributárias, conforme protocolo estabelecido pela DGES com os serviços de Finanças que passaram a prestar essa informação.

Pergunta 4: No período em análise, qual a evolução percentual de alunos abrangidos pelo regime de Ação Social?

Resposta: Não tenho os dados disponíveis. Mas a percentagem que pretende é em relação aos candidatos ou tendo por referência o número total de alunos da Universidade?

Pergunta 5: Quais os efeitos mais significativos na legislação que se verificaram neste período (2008 a 2012)?

Resposta: Nos anos letivos 2008/2009 e 2009/2010 encontrava-se em vigor o Despacho nº 4183/2007 (II série), de 6 de março. No ano letivo 2010/2011 passámos a trabalhar com o Regulamento de Atribuição de Bolsas de Estudo a Estudantes do Ensino Superior, aprovado pelo Despacho nº 14474/2010, publicado a 16 de setembro de 2010, e com as Normas Técnicas Nacionais publicadas como anexo ao Aviso nº 20906-A/2010 de 19 de Outubro. No ano letivo 2011/2012, trabalhamos com o Despacho nº 12780-B/2011, publicado em 23 de setembro de 2011. Em 2012/2013 foi aprovado o Despacho nº 8442-A/2012, publicado a 22 de junho. As alterações introduzidas pelo Regulamento de 2010/2011, tendo por base o Decreto-lei nº 70/2010, foram muito significativas, uma vez que passámos a trabalhar com valores brutos anuais por oposição aos valores líquidos mensais, passou a ser considerado como motivo de indeferimento as dívidas tributárias e contributivas. Neste ano letivo, e para fazer face às discrepâncias de análise de um ano letivo para o outro, aplicou-se um Regime transitório, previsto no artigo 24º do Regulamento e nº 16 das Normas Técnicas Nacionais já referidas e que permitiu que *“aos estudantes que no ano letivo de 2009/2010 tenham recebido bolsa de estudo e que tenham mantido o direito a prestações sociais, ser-lhes-á garantida excecionalmente no ano letivo de 2010/2011 e nos termos do artigo 24.º do Regulamento, pelo menos o valor da propina máxima fixada para o 1º ciclo do ensino superior público nos termos legais em vigor, desde que cumpram as condições mínimas de aproveitamento escolar definidas nestas normas.”*

Pergunta 6: Concorda com essas alterações?

Resposta: Sim concordo. No entanto, saliento que na sequência do que referi no ponto anterior o IAS deveria ser atualizado para abranger mais candidatos na captação máxima, para efeitos de atribuição de bolsa de estudo.

Pergunta 7: Tem conhecimento que esses candidatos que viram a sua candidatura rejeitada tenham abandonado os estudos?

Resposta: Não temos dados que comprovem que os estudantes que não usufruem de apoios sociais diretos desistam do ensino superior por verem a sua candidatura rejeitada. Alguns candidatos informam que cancelaram a matrícula, no entanto, não nos é dada a justificação para esse cancelamento. Os serviços também nunca fizeram um estudo sobre os motivos que levam os candidatos a cancelar a matrícula. Alguns estabelecimentos de ensino, estão a criar mecanismos que permitem apoiar os candidatos que não são abrangidos pelas nossas bolsas de estudo, no sentido de reduzir o abandono escolar. No entanto, são números pouco expressivos.

APÊNDICE C

Entrevista com o Coordenador do Gabinete de Ação-Social da UTL

Pergunta 1: O Gabinete de Ação-Social engloba para além da atribuição de bolsas de estudo (consubstanciadas no Regulamento de Atribuição a Bolsas de Estudo) outros apoios sociais (indiretos) cuja evolução da procura se revela do maior interesse para a área que me proponho a estudar. Assim, questiono qual a evolução na procura de outros apoios, nomeadamente, cantinas, alojamento e serviços médicos, no período compreendido entre 2008 e 2012 (ano letivo).

Resposta: Bem, posso dizer que de facto houve um decréscimo na procura de apoios indiretos, todavia convém referir que no que concerne a bolsas de estudo, damos conta de um controlo cada vez mais apertado nos rendimentos das famílias dos nossos estudantes, cujo apuramento advém do sistema de interoperabilidade com a DGITA e com a Segurança Social. Como causas específicas, e no que respeita a alimentação, verifica-se uma grande concentração de horários, ou seja alunos com horário de manhã ou a tarde, pelo que muitas vezes vem já almoçados/jantados. O fim da atividade letiva diária cada vez tem menos expressão no horário noturno o que provoca uma redução na procura de refeições nas nossas cantinas, sobretudo dos jantares. A interrupção temporal é muito significativa (entre 1º e 2º semestre) o que também explica a referida redução. Cada vez os alunos advêm mais da zona metropolitana de Lisboa.

Pergunta 2: No período compreendido entre 2008 e 2012, houve um crescendo na atribuição de auxílios de emergência (importa saber o número de auxílios atribuídos ou os valores pagos)?

Resposta: Não, não houve.

Pergunta 3: Com os sucessivos cortes orçamentais, tem sentido dificuldades no funcionamento e boa gestão da Ação-Social? Projeção para o futuro?

Resposta: Obviamente que as restrições orçamentais dificultam a prestação de serviços com a qualidade desejável.

Pergunta 4: Existem outras modalidades de apoio social e de emergência?

Resposta: Sim, desporto e bem-estar.

Pergunta 5: Concorda com as sucessivas alterações que os Regulamentos têm vindo a sofrer? Porquê?

Resposta: Considero estarmos num ponto de viragem que irá fazer emergir um modelo coerente à realidade atual na perspetiva social, económica, política e cultural e com sustentabilidade económica.

ANEXOS

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Mapa estadístico de candidaturas 2008/2009

Anexo B – Mapa estadístico de candidaturas 2009/2010

Anexo C – Mapa estadístico de candidaturas 2010/2011

Anexo D – Mapa estadístico de candidaturas 2011/2012

Anexo E – Mapa estadístico de candidaturas 2012/2013

Anexo F – Mapa estadístico de candidaturas 2013/2014

ANEXO A

Mapa estatístico de Candidaturas 2008/2009

Motivo de Indeferimento	Quantidade
AGUARDA ENTREVISTA	4
Art.1º-Não matriculado	1
Art.12.º-candidato economicamente não carenciado	154
Art.6.º,n.º6-Instrução incompleta	233
Art.6.º,n.º6-Situação economicamente não esclarecida	1
Art.7.º,a)- Nacionalidade não abrangida	1
Art.7.º-B, n.º1,b)-Titular Licenc	1
Art.7.º-B,n.º 1,d1)-S/Aproveitamento	2
Art.7.º-B,n.º1,d2)-2anos S/Aprov.	3
Art.7.º-B,n.º1,d3)-Conclusão curso	1
Art.7.º-B,n.º2-Mudança curso 2ªvez	2
Desistência do Processo	5
Em Análise	1
Total:	409

Estado da Reclamação	Quantidade
Ativa	10
Resolvida	54
Total:	64

Estado da Candidatura - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Aceite	495
Bolsa Terminada	3
Em Análise	3
Em Reanálise	7
Entregue	55
Erros de dados	1
Reclamação Ativa-Motivo Montante Bolsa Atribuída	2
Reclamação Ativa-Motivo Rejeição Bolsa	7
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	5
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	22
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	4
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	5
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	376
Total:	985

Instituição de Ensino - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	82
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	37
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	107
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	82
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	224
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	150
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	255
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	48
Total:	985

Técnico* - Candidaturas não submetidas	Quantidade
HG	205
JB	3
MCA	306
MEP	196
SR	203
ZA	72
Total:	985

ANEXO B

Mapa estatístico de Candidaturas 2009/2010

Estado da Candidatura - Candidaturas submetidas	Quantidade
Aceite	1805
Em Reanálise	20
Erros de dados	1
Reclamação Ativa-Motivo Montante Bolsa Atribuída	2
Reclamação Ativa-Motivo Rejeição Bolsa	5
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	26
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	58
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	42
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	14
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	764
Total:	2737

Instituição de Ensino - Candidaturas submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	293
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	110
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	228
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	230
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	587
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	364
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	823
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	102
Total:	2737

Motivo de Indeferimento	Quantidade
Art.1.º-Não matriculado	25
Art.12.º-candidato economicamente não carenciado	309
Art.6.º,n.º3-Entregue fora de prazo	1
Art.6.º,n.º6-Instrução incompleta	432
Art.6.º,n.º6-Situação económica não esclarecida	1
Art.7.º,a)- Nacionalidade não abrangida	45
Art.7.º,b)-Est/curso n/abr.	1
Art.7.º-B, n.º1,b)-Titular Licenc.	3
Art.7.º-B,n.º 1,d1)-S/Aproveitamento	101
Art.7.º-B,n.º1,d2)-2anos S/Aprov.	60
Art.7.º-B,n.º1,d3)-Conclusão curso	2
Art.7.º-B,n.º2-Mudança curso 2ªvez	4
Art.8.º,n.º2-Independente sem rendimentos	1
Desistência do Processo	19
O candidato prestou falsas declarações na candidatura	1
Sanção Acessória por prestação de falsas declarações	2
Total:	1007

Técnico* - Candidaturas submetidas	Quantidade
HG	393
Importação Bolsas	1
JB	723
MCA	648
MC	49
MM	120
MS	328
SR	472
ZA	3
Total:	2737

Estado da Reclamação	Quantidade
Ativa	4
Resolvida	214

Total: 218

Estado da Candidatura - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Aceite	437
Em Reanálise	4
Erros de dados	1
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	2
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	16
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	7
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	2
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	147

Total: 616

Instituição de Ensino - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	61
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	15
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	51
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	60
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	139
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	99
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	167
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	24

Total: 616

Técnico* - Candidaturas não submetidas	Quantidade
HG	141
JB	160
MCA	169
MC	41
MM	10
MS	1
SR	94

Total: 616

ANEXO C

Mapa estatístico de Candidaturas 2010/2011

Estado da Candidatura - Candidaturas submetidas	Quantidade
Aceite	1799
Aguarda Dados	1
Em Reanálise	2
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	113
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	60
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	41
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	4
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	1234
Total:	3254

Instituição de Ensino - Candidaturas submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	339
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	115
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	281
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	260
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	804
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	424
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	908
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	123
Total:	3254

Motivo de Indeferimento	Quantidade
Agregado familiar com nível adequado de recursos financeiros	432
Agregado familiar sem rendimentos ou cujos rendimentos não estão perceptíveis	1
Cidadão de país terceiro sem autorização de residência permanente	15
Cidadão sem direito de residência permanente em Portugal e seus familiares	2
Conclusão do curso fora do período estabelecido - estudante a tempo integral	15
Conclusão do curso fora do período estabelecido - mudança de curso / trabalhador estudante	3
Desistência do Processo	5
Estudante inscrito a menos de 30 ECTS	23
Instrução incompleta	344
Membros do agregado familiar sem a situação tributária ou contributiva regularizada	146
Não entrega dos documentos	2
Não matriculado	31
Não preenchimento das condições de elegibilidade	3
Não prestação das informações complementares dentro do prazo	1
Património mobiliário superior a 240xIAS	27
Requerimento entregue fora de prazo	1
Sem aproveitamento no ano anterior	245
Total:	1296

Técnico* - Candidaturas submetidas	Quantidade
HG	605
Importação Bolsas	4
JB	799
MC	338
MCA	769
MC	82
MS	634
ZA	23
Total:	3254

Estado da Reclamação	Quantidade
Ativa	3
Resolvida	231
Total:	234

ANEXO D

Mapa estadístico de Candidaturas 2011/2012

Estado da Candidatura - Candidaturas submetidas	Quantidade
Aceite	1484
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	112
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	95
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	19
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	2
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	1637
Total:	3349

Instituição de Ensino - Candidaturas submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	379
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	113
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	295
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	263
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	883
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	415
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	856
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	145
Total:	3349

Motivo de Indeferimento	Quantidade
Agregado familiar com nível superior ao limiar de carência	594
Agregado familiar sem rendimentos ou cujos rendimentos não sejam perceptíveis	4
Cidadão sem direito de residência permanente em Portugal e seus familiares	7
Conclusão do curso fora do período estabelecido - estudante a tempo integral	22
Conclusão do curso fora do período estabelecido - mudança de curso / trabalhador estudante	2
Desistência do Processo	8
Estudante inscrito a menos de 30 ECTS	70
Instrução incompleta	588
Membros do agregado familiar sem a situação contributiva regularizada	85
Membros do agregado familiar sem a situação tributária e contributiva regularizada	13
Membros do agregado familiar sem a situação tributária regularizada	19
Não matriculado	45
Não preenchimento das condições de elegibilidade	6
Não prestação das informações complementares dentro do prazo	10
Património mobiliário superior a 240xIAS	22
Sem aproveitamento escolar no ano lectivo 2010/2011	232
Sem aproveitamento escolar no último ano lectivo que esteve matriculado e inscrito	3
Titular de grau académico de licenciado	2
Total:	1732

Técnico* - Candidaturas submetidas	Quantidade
HG	556
JB	687
MC	503
MCA	697
MC	273
MS	615
ZA	18
Total:	3349

Estado da Reclamação	Quantidade
Resolvida	229
Total:	229

ANEXO E

Mapa estatístico de Candidaturas 2012/2013

Estado da Candidatura - Candidaturas submetidas	Quantidade
Aceite	1827
Aguarda Dados	3
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	93
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	44
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	13
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	7
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	1181
Total:	3168

Instituição de Ensino - Candidaturas submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	348
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	108
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	280
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	248
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	873
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	380
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	808
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	123
Total:	3168

Motivo de Indeferimento	Quantidade
Agregado familiar sem a situação contributiva regularizada	75
Agregado familiar sem a situação tributária e contributiva regularizada	12
Agregado familiar sem a situação tributária regularizada	33
Agregado familiar sem rendimentos ou cujas fontes rendimento não sejam perceptíveis	3
Cidadão de país terceiro sem autorização de residência permanente	11
Cidadão nacional de Estado membro da União Europeia sem direito de residência permanente em Portugal e seus familiares	3
Conclusão do curso fora do período estabelecido (estudante em regime de tempo integral)	21
Conclusão do curso fora do período estabelecido - Mudança de curso	2
Conclusão do curso fora do período estabelecido - estudante em regime de tempo parcial	1
Desistência do requerimento submetido	2
Estudante inscrito a menos de 30 ECTS	93
Instrução incompleta	140
Não matriculado em instituição de ensino superior e não inscrito num curso	30
Não preenchimento de algum dos requisitos de elegibilidade fixados pelo Art.5º	2
Património mobiliário superior a 240 x IAS	29
Rendimento per capita do agregado familiar superior a 14 x IAS acrescida da propina máxima (1º ciclo)	462
Sem aproveitamento escolar no último ano letivo que inscrito	305
Titular do grau de licenciado	2
Total:	1226

Técnico* - Candidaturas submetidas	Quantidade
HG	456
JB	636
MC	507
MCA	676
MC	314
MS	552
ZA	27
Total:	3168

Estado da Reclamação	Quantidade
Resolvida	157
Total:	157

Estado da Candidatura - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Aberta	514
Candidatura Pré Validada	282
Erro Dados Pré Validação	66
Total:	862

Instituição de Ensino - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitectura	95
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	21
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	63
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	45
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	226
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	102
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	255
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	55
Total:	862

Técnico (nomes fictícios) - Candidaturas não submetidas	Quantidade
HG	3
Importação Bolsas	794
JB	25
MC	19
MCA	18
MC	2
MS	1
Total:	862

ANEXO F

Mapa estatístico de Candidaturas 2013/2014

Estado da Candidatura - Candidaturas submetidas	Quantidade
Aceite	1445
Aguarda Dados	10
Aguarda Documentação	132
Em Análise	406
Em Reanálise	259
Erros de dados	13
Reclamação Ativa-Motivo Montante Bolsa Atribuída	23
Reclamação Ativa-Motivo Rejeição Bolsa	27
Reclamação Resolvida-Bolsa Aceite	11
Reclamação Resolvida-Bolsa Rejeitada	22
Reclamação Resolvida-Montante Inalterado	42
Reclamação Resolvida-Montante Revisto	5
Rejeitada-Sistema - Condições de acesso	800
Total:	3195

Instituição de Ensino - Candidaturas submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	333
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	98
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	277
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	226
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	915
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	411
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	806
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	129
Total:	3195

Motivo de Indeferimento	Quantidade
Agregado familiar sem a situação contributiva regularizada	60
Agregado familiar sem a situação tributária e contributiva regularizada	16
Agregado familiar sem a situação tributária regularizada	27
Agregado familiar sem rendimentos ou cujas fontes rendimento não sejam percetíveis	1
Cidadão de país terceiro sem autorização de residência permanente	9
Cidadão de país terceiro sem estatuto de residente de longa duração	1
Conclusão do curso fora do período estabelecido (estudante em regime de tempo integral)	17
Conclusão do curso fora do período estabelecido - estudante em regime de tempo parcial	3
Estudante inscrito a menos de 30 ECTES	179
Instrução incompleta	179
Não matriculado em instituição de ensino superior e não inscrito num curso	17
Não prestação das informações complementares dentro dos prazos	2
Património mobiliário superior a 240 x IAS	8
Rendimento per capita do agregado familiar superior a 14 x IAS acrescido da propina máxima (1º ciclo)	349
Sem aproveitamento escolar no último ano letivo que inscrito	273
Titular de grau de mestre	1
Titular do grau de licenciado	2
Total:	1144

Técnico* - Candidaturas submetidas	Quantidade
HC	1
HG	501
Importação Bolsas	1
JB	586
MC	530
MCA	593
MC	360
MS	562
ZA	61
Total:	3195

Estado da Reclamação	Quantidade
Ativa	47
Em Análise	2
Resolvida	85
Total:	134

Estado da Candidatura - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Aberta	454
Candidatura Pré Validada	338
Erro Dados Pré Validação	39
Interoperabilidade Pedida	1
Total:	832

Instituição de Ensino - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Arquitetura	100
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Medicina Veterinária	22
Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana	75
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Agronomia	48
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas	221
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão	91
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico	238
Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior Técnico (instalações no Tagus Park)	37
Total:	832

Técnico - Candidaturas não submetidas	Quantidade
Importação Bolsas	832
Total:	832

Nota: * Nomes fictícios