



# Estado da Educação 2022

Edição 2023



Estado da  
Educação **2022**

Edição 2023

**Título:** *Estado da Educação 2022*

**Direção:** Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação

**Coordenação:** Domingos Fernandes, Conceição Gonçalves

**Organização e análise dos dados, produção do texto e apoio à edição:** Adélia Lopes, Ana Rodrigues, António Correia, António Dias, Conceição Gonçalves, Fernanda Candeias, Maria José Antunes e Rute Perdigão

**Apoio à coordenação:** Cristina Brandão e Rita Vinhas

**Apoio administrativo e financeiro:** Paula Barros

**Expedição:** Ana Estríbio

**Editor:** Conselho Nacional de Educação (CNE)

**Design gráfico:** Finepaper, Lda.

**Paginação e Impressão:** ACD PRINT, S.A.

**Tiragem:** 500 exemplares

**1ª Edição:** Dezembro 2023

**ISSN:** 1647-8541

**ISSN Digital:** 2976-0267

**Depósito Legal:** 337048/11

© CNE – Conselho Nacional de Educação

Rua Florbela Espanca – 1700-195 Lisboa

Telefone: 217 935 245

Endereço eletrónico: [cnedu@cnedu.pt](mailto:cnedu@cnedu.pt)

Sítio: [www.cnedu.pt](http://www.cnedu.pt)

### **Agradecimentos:**

O Conselho Nacional de Educação agradece a todos quantos deram o seu contributo para o presente relatório, a título individual ou institucional, designadamente, Alcina Cardoso, Ana Braga, Ana Margarida Rosa; Ana Odília Figueiredo, Ana Veríssimo, Cândido Fernandes, Fernando Alfaiate, Filipa de Jesus, Florbela Valente, Joana Gião, João Gonçalves, Joaquim Mourato, Joaquim Santos, Jorge Carvalho, José Passos, Luís Duque de Almeida, Madalena Fonseca, Manuel Carvalho Gomes, Margarida Cardoso, Nuno Rodrigues, Patrícia Pereira, Paula Santos, Susana Castanheira Lopes, Tânia Fernandes, Tomás Fidélis e aos seguintes serviços: Agência Nacional Erasmus+ Educação e Formação; Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, IP; Direção-Geral da Administração Escolar; Direção-Geral de Educação; Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência; Direção-Geral do Ensino Superior; Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares; Estrutura de Missão Recuperar Portugal; Instituto de Avaliação Educativa, IP; Instituto de Gestão Financeira da Educação, IP; Instituto da Segurança Social, IP; Instituto Nacional de Estatística; Júri Nacional de Exames; Secretaria Regional da Educação e dos Assuntos Culturais – Governo Regional dos Açores; Secretaria Regional de Educação e Tecnologia – Governo Regional da Madeira, Sistema Nacional de Intervenção Precoce.

O Conselho Nacional de Educação agradece igualmente aos Reitores das Universidades, aos Presidentes dos Institutos Politécnicos, aos Diretores de Faculdades, Escolas e Institutos que colaboraram com a disponibilização de informação.



O Estado da Educação 2022 e a melhoria do sistema democrático de ensino . . . . .	06
Sumário executivo . . . . .	16
<b>1. Condições para a educação e formação: desenvolver e (re)configurar</b>	
1.1. Ofertas do sistema de educação e formação . . . . .	22
1.2. Recursos humanos: docentes e não docentes . . . . .	44
1.3. Recursos financeiros . . . . .	65
2º ciclo, um enclave no ensino básico . . . . .	82
Inteligência artificial e educação: variáveis e possibilidades para um diálogo inteligente . . . . .	92
<b>2. População discente: educação e formação para todos</b>	
2.1. Retrato global . . . . .	102
2.2. Distribuição dos inscritos . . . . .	106
2.3. Desigualdades e equidade . . . . .	124
As novas demografias: caminhos que se entrecruzam, desafios comuns . . . . .	144
<b>3. Resultados do sistema: qualificar mais, qualificar melhor</b>	
3.1. Certificação e desempenho . . . . .	160
3.2. Qualificação e emprego . . . . .	179
Ensino artístico especializado: identidades em construção . . . . .	190
Educação profissional: uma visão humanista . . . . .	206
Referências . . . . .	222
Glossário . . . . .	226
Siglas e acrónimos . . . . .	230



# 3 Resultados do sistema Qualificar mais, qualificar melhor

A qualificação das populações, refletida no aumento do número de diplomados e na qualidade das suas aprendizagens, é a aspiração de qualquer sistema de educação e formação. Consubstancia resultados que, prospectivamente, se poderão refletir na melhoria do bem-estar individual e coletivo, no crescimento económico e na inovação. Neste capítulo abordam-se indicadores de conclusão e de desempenho dos alunos/estudantes dos vários níveis de educação e formação, bem como eventuais efeitos desses resultados, nomeadamente, na evolução dos níveis de qualificação dos portugueses e no retorno económico e social que a educação pode representar.

## 3.1. Certificação e desempenho

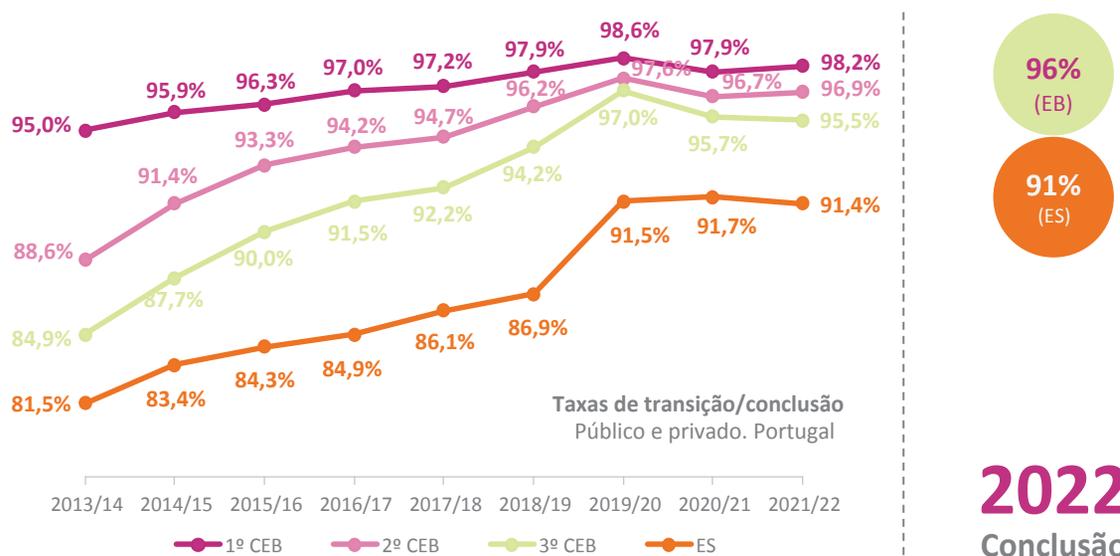
A permanência de crianças e jovens no sistema educativo e o cumprimento da escolaridade obrigatória de doze anos são conquistas que se têm vindo a consolidar ao longo de vários anos no sistema educativo nacional. Desde logo, constituem, por si só, um resultado que contrasta definitivamente com os baixos índices de escolarização de onde partiu o esforço de democratização do acesso à educação em Portugal. O mesmo se pode dizer da adesão de um número substantivo de adultos a programas que tem por objetivo melhorar os seus níveis de educação e formação (Cf. capítulo 2).

A certificação, na conclusão da educação básica e secundária, pós-secundária ou terciária, é outro resultado importante dos sistemas educativos. Nesta secção faz-se a sua análise a partir de indicadores de transição e retenção/desistência, de crianças, jovens e adultos, nos diferentes níveis de educação e ensino, bem como a partir de indicadores de sucesso relacionados com a conclusão no tempo esperado e o desempenho dos alunos em avaliações internas e externas.

## Conclusão da educação básica, secundária e terciária

Na **educação básica e secundária**, as taxas de conclusão têm vindo a crescer progressivamente há mais de uma década. Em 2019/2020, primeiro ano da pandemia COVID-19, verificaram-se incrementos mais acentuados, em todos os níveis de ensino, mas em 2021/2022 foi retomada a linha de tendência sequencial pré-pandemia, com os valores das taxas de conclusão a superarem os registados em 2018/2019: globalmente, foi de 96% no ensino básico (ensino geral ou cursos artísticos especializados em regime integrado e outras ofertas) e no ensino secundário foi de 91%, considerando em conjunto os cursos científico-humanísticos (CCH) e os cursos profissionais (CP) (Figura 3.1.1).

Figura 3.1.1. Taxas de conclusão no ensino básico e no ensino secundário. Portugal

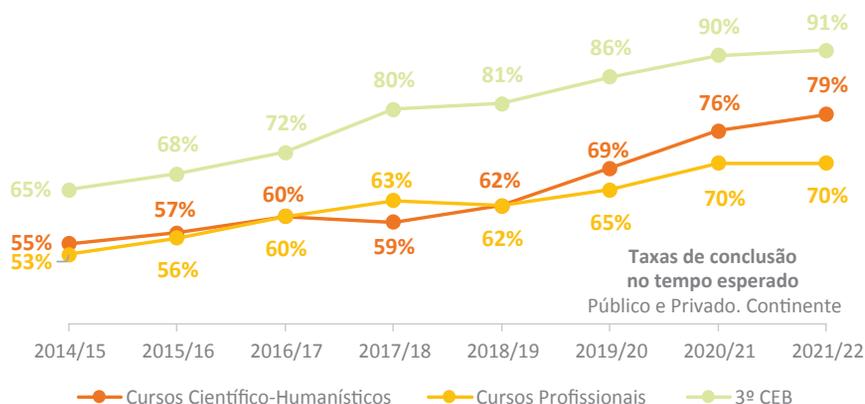


Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

Acresce aos dados referidos o aumento progressivo das taxas de conclusão no tempo esperado (i.e., proporção de alunos com trajetória completa de um ciclo de ensino sem qualquer retenção ou desistência), nos vários níveis (Figura 3.1.2). Em 2021/2022, 79% dos alunos dos CCH e 70% dos alunos dos CP concluíram o ensino secundário no tempo

esperado (+24 pp e +17 pp, respetivamente, do que registado na coorte que terminou em 2014/2015, em cada uma das ofertas). A tendência crescente mais evidente nos CCH carece de observação nos próximos anos, a fim de se compreender os efeitos das alterações que têm vindo a ser introduzidas no regime de conclusão desde 2019/2020. No ensino básico, 91% dos alunos concluíram o 3º CEB no tempo previsto.

**Figura 3.1.2.** Taxas de conclusão no tempo esperados, no ensino básico e no ensino secundário. Continente



As taxas de conclusão no tempo esperado seguem a tendência crescente de anos anteriores.

**2022**  
Conclusão no tempo esperado

Nota: Os dados relativos ao 3º CEB fazem parte do estudo a divulgar pela DGEEC, *Situação após 3 anos dos alunos que ingressaram no 3º Ciclo do Ensino Básico, 2021/22*.

Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

As taxas de conclusão no tempo esperado dos alunos abrangidos pelo programa de Ação Social Escolar, por nível de ensino, no período de 2018 a 2021, tendem a ser mais baixas do que as verificadas para a globalidade dos alunos. Contudo, as diferenças diminuíram ao longo do tempo, em todos os níveis de ensino, à exceção dos cursos científico-humanísticos do ensino secundário que mantiveram os 8 pp (Figura 3.1.3).

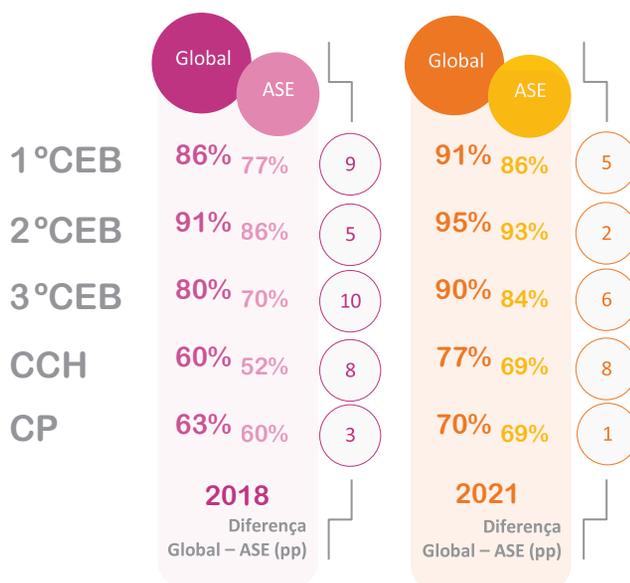
Importa salientar que as taxas de conclusão no tempo esperado aumentaram neste período, quer em termos globais, quer para os alunos com ASE, em todos os níveis de ensino. Isto significa que a aproximação dos valores resultou de uma melhoria mais acentuada por parte do grupo de alunos com ASE. Por exemplo, no 1º ciclo, em 2018, a taxa de conclusão no tempo esperado dos alunos com ASE era de 77%, menos 9 pp do que a taxa global, de 86%. Em 2021, a diferença tinha diminuído para 5 pp: registando-se uma taxa de 86% entre os alunos com ASE e de 91% no cômputo dos alunos do 1º ciclo (Figura 3.1.3).

**Figura 3.1.3.** Taxas de conclusão no tempo esperado dos alunos com ASE, no ensino básico e no ensino secundário. Portugal

Entre 2018 e 2021, as taxas globais de conclusão no tempo esperado dos alunos com ASE aproximaram-se dos valores globais em todos os níveis de ensino.

## Alunos com ASE

Conclusão no tempo esperado

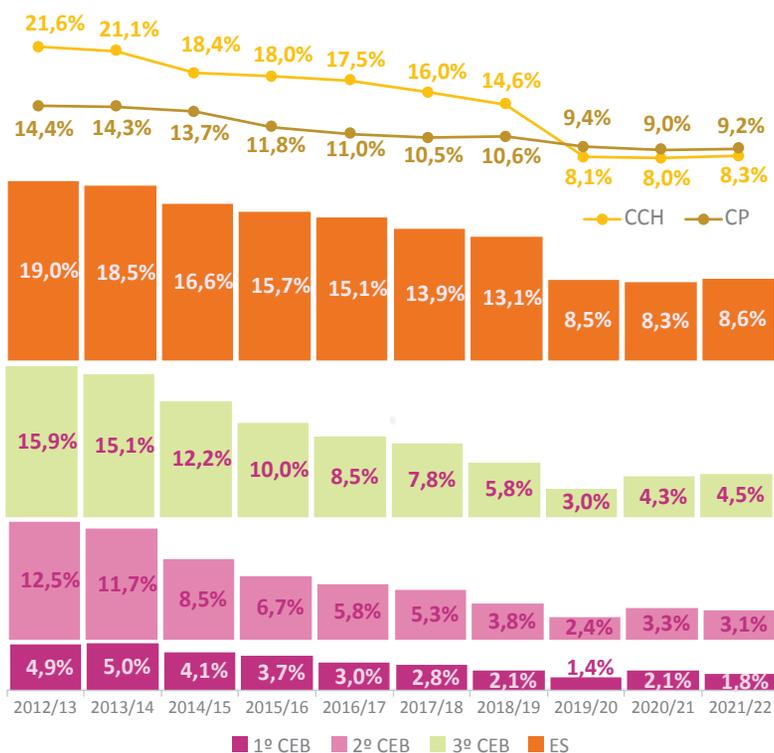


Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

Os valores da taxa de retenção e desistência, nos ensinos básico e secundário, diminuíram ao longo da série temporal em análise (Figura 3.1.4), complementando a tendência do número crescente de transições/conclusões e de conclusões no tempo esperado. Verifica-se que houve uma quebra mais acentuada nas taxas de retenção e desistência em 2019/2020, em todos os níveis de ensino, provavelmente assinalando as condições extraordinárias suscitadas pela pandemia COVID-19.

Apesar das oscilações, mais evidentes no ensino secundário (em que houve uma alteração dos critérios de transição, excluindo a avaliação externa da ponderação das classificações finais de disciplina), verifica-se, em 2021/2022, que a taxa de retenção e desistência alinha com o declive decrescente da década, em qualquer dos níveis de ensino (Figura 3.1.4). Contudo, só a observação continuada destas linhas de tendência permitirá retirar conclusões efetivas sobre o significado e os efeitos dessa quebra mais acentuada nos anos da pandemia.

**Figura 3.1.4.** Taxa de retenção e desistência, por nível de ensino. Portugal



## Retenção e desistência

# 2022

## Ensino básico e Secundário

Após oscilações em 2019/20 e 2020/21, as taxas de retenção e desistência retomaram a tendência decrescente da década em todos os níveis de ensino.

8,6%  
(ES)

4,5%  
(3º C)

3,1%  
(2º C)

1,8%  
(1º C)

Taxas de retenção e desistência Público e Privado

Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

A redução progressiva das taxas de retenção e desistência, no ensino básico e secundário, a par do crescimento do número de alunos com percursos diretos de sucesso, ainda que acauteladas as oscilações mais recentes e ponderados os seus efeitos na qualidade das aprendizagens, são indicadores positivos sobre o comportamento do sistema educativo: por um lado, mais crianças e jovens acompanham as suas coortes, especialmente no ensino básico, reforçando uma lógica de educação enquanto desenvolvimento, por outro, os recursos que seriam mobilizados para uma repetição indiferenciada de anos de escolaridade podem assim ser canalizados para respostas diferenciadas e personalizadas de apoio.

Ainda assim, existem grupos em que as taxas de retenção sinalizam a necessidade de acautelar estratégias orientadas à permanência e sucesso na escola, nomeadamente junto dos alunos socioeconomicamente mais vulneráveis e dos alunos estrangeiros. Relativamente aos alunos incluídos no programa de ASE já foram referidas melhorias nas taxas de conclusão no tempo esperado. Ainda assim, é essencial que a escola atenda a necessidades específicas de modo a dissolver diferenças no desempenho que possam dever-se à condição socioeconómica dos indivíduos.

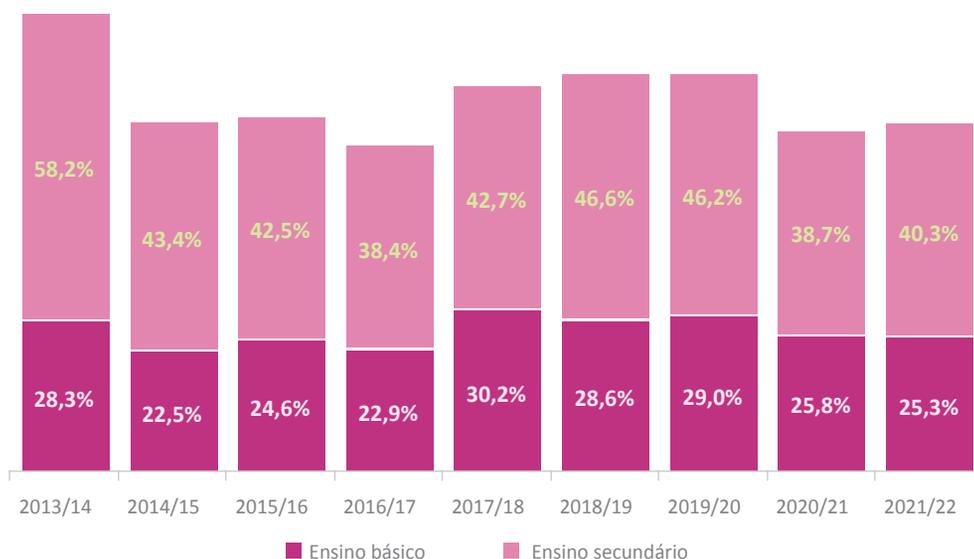
Relativamente aos alunos estrangeiros que frequentam o sistema educativo, apesar de em 2021/2022 as taxas de transição/conclusão serem elevadas para nacionais e estrangeiros – respetivamente, 97,5% e 91,9%, no ensino básico, e 92,6% e 79,7%, no ensino secundário – estas são desfavoráveis aos estrangeiros (DGEEC, 2023c). As diferenças são de 5,6 pp no básico e 12,9 pp no secundário. Assinala-se, ainda, que, em 2020/2021, a taxa de retenção e desistência no 3º ciclo do ensino básico também lhes era desfavorável em 5,8 pp (CNE, 2022b), valor que representava uma evolução positiva comparativamente a 2011/2012, em

que a *décalage* era de 10,8 pp, quase o dobro (cf. CNE, 2022b). Ainda assim, parece claro que o empenho na equidade do sistema educativo merece a atenção às novas demografias da população discente em Portugal.

O sucesso do envolvimento dos **adultos** em atividades de educação e formação pode ter várias medidas. Observam-se, antes de mais, os dados no âmbito do POCH que assinalam o número de indivíduos certificados em cursos de formação com certificação escolar e/ou profissional. Foram contabilizados **57%**, no final de 2022 (POCH, 2023).

Observam-se, igualmente, os dados absolutos disponibilizados pelas estatísticas da DGEEC (2023), respeitantes ao número de adultos matriculados em ofertas formativas de nível básico e secundário, nos diferentes tipos de oferta (EFA, RVCC, FMC, Ensino Recorrente), bem como o número de adultos que concluem em cada ano esse nível de ensino. Em 2021/2022, estes valores apontam taxas de conclusão de 25,3% no nível do ensino básico e de 40,3% no ensino secundário (Figura 3.1.5).

**Figura 3.1.5.** Taxa de conclusão dos adultos, no ensino básico e no ensino secundário. Portugal



Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

O período de 2017/2018 a 2019/2020 apresenta taxas de conclusão mais elevadas do que os dois anos mais recentes da série, quer no ensino básico quer no secundário, distinguindo assim o período correspondente aos três anos imediatos ao lançamento em 2017 do programa Qualifica – dirigido a adultos com percursos de educação e formação incompletos, i.e., que não concluíram o 12º ano ou uma qualificação profissional, com o objetivo de melhorar os seus níveis de qualificação. Estes resultados podem também estar relacionados, de algum modo, com a obrigatoriedade de encaminhamento para formação certificada no âmbito deste programa.

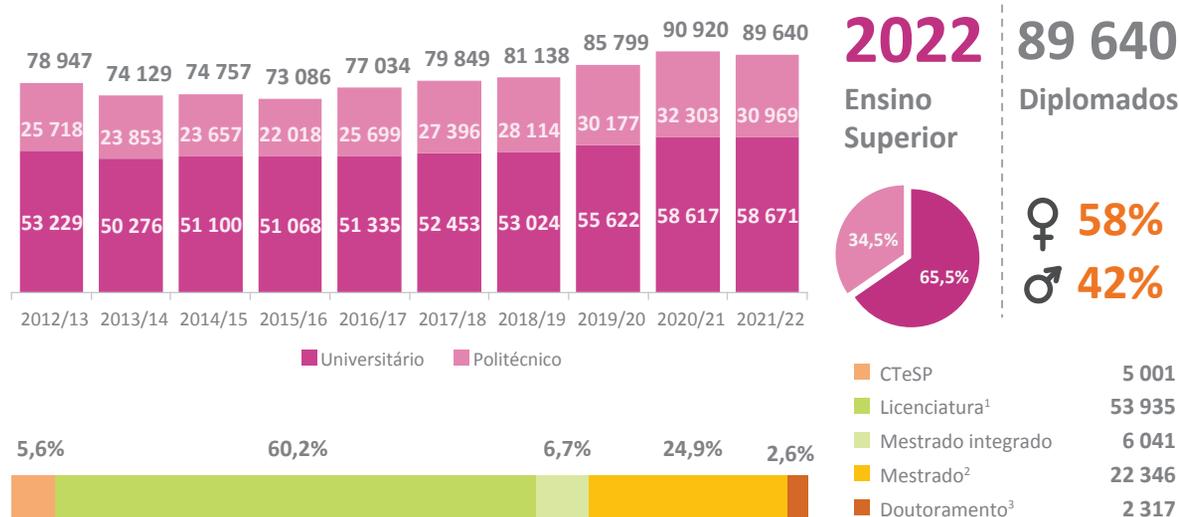
Observadas séries de dez a quinze anos, os resultados relativos à conclusão do **ensino pós-secundário** (não superior) – Cursos de Especialização Tecnológica (CITE 4) – e do **ensino superior** – CTeSP, licenciaturas, mestrados e doutoramentos (CITE 58) – mostram

como tem vindo a crescer em Portugal a população que prossegue os seus estudos além da escolaridade obrigatória e que obtém um diploma.

No ensino pós-secundário, não superior, em 2021/2022 diplomaram-se 1 631 estudantes, mais 35,2% do que no ano anterior. Inverteu-se, assim, a tendência de decréscimo de quase 50,5% registada em 2020/2021, face ao ano anterior (cf. CNE, 2022b).

No ensino superior diplomaram-se 89 640 estudantes dos vários níveis em 2021/2022. Aproximadamente dois terços concluíram os seus cursos no subsistema universitário – 65,5% – e a maior parte eram mulheres – 58% (Figura 3.1.6).

**Figura 3.1.6.** Número de diplomados em estabelecimentos de ensino superior, por subsistema de ensino e nível de certificação. Portugal



Notas: <sup>1</sup>Inclui bacharelato em ensino+ licenciatura em ensino, bacharelato/licenciatura, licenciatura - 1º ciclo, licenciatura bietápica (1º ciclo), licenciatura bietápica (2º ciclo), licenciatura e licenciatura (parte terminal);

<sup>2</sup>Inclui mestrado - 2º ciclo e mestrado;

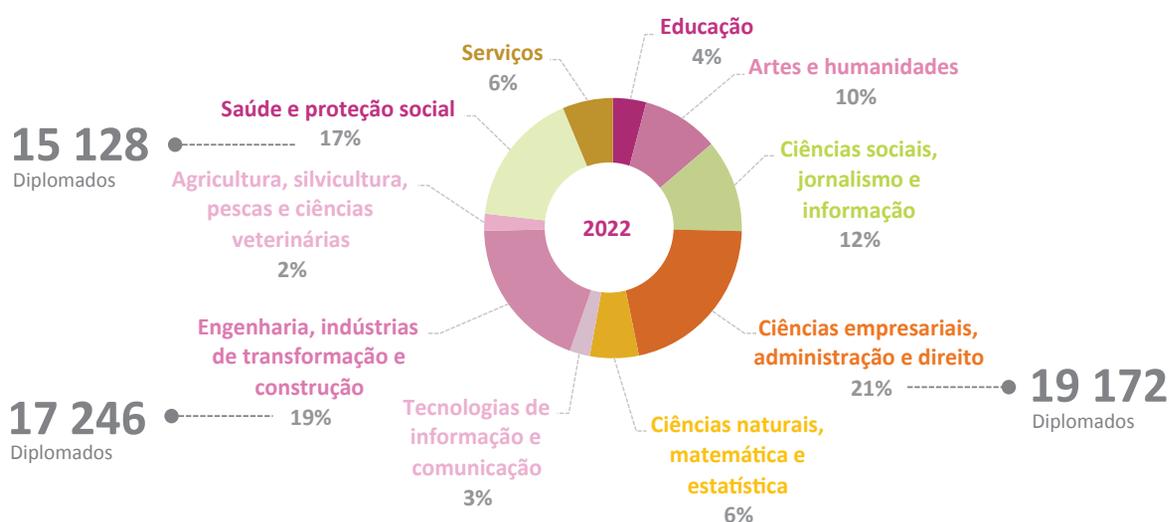
<sup>3</sup>Inclui doutoramento - 3º ciclo e doutoramento.

Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

Entre os 89 640 diplomados registados em 2021/2022, aqueles que concluíram uma licenciatura – 53 935 estudantes (60,2%) – e os que terminaram um mestrado do 2º ciclo – 22 346 estudantes (24,9%) – constituem os dois maiores grupos (Figura 3.1.6).

No EE2021 (CNE, 2022b) salientava-se que a distribuição dos diplomados por área de educação e formação, em cada ano, apresentava uma certa estabilização ao longo da série analisada – de 2011/2012 a 2020/2021. Os dados de 2021/2022 mostram que as proporções da distribuição permanecem semelhantes. Assim, tal como nos anos anteriores, Ciências empresariais, administração e direito, Engenharia, indústrias de transformação e construção e Saúde e proteção social foram as áreas que geraram mais diplomados: 21%, 19% e 17%, respetivamente (Figura 3.1.7).

**Figura 3.1.7.** Distribuição percentual dos diplomados em cursos/ciclos de estudos que conferem nível CITE de ensino superior, por área de educação e formação. Portugal, 2021/2022



Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

Segundo a rede Eurydice, a União Europeia (UE) enfrenta uma escassez de competências, em especial nas áreas da ciência, tecnologia, engenharia e matemática (STEM) e das tecnologias da informação e comunicação (TIC). Em Portugal, em 2020, os diplomados em STEM (certificação CITE 5-8) que tinham entre 20 e 29 anos de idade, por mil habitantes, representavam 21,7%; praticamente igualavam a média da UE27 (20,9%). Contudo, os indicadores apresentados sobre a evolução da distribuição de diplomados nos últimos anos não corroboram um reforço nestas áreas em Portugal. Em 2021/2022, os diplomados nas áreas de Ciências naturais, matemática e estatística, Engenharia, indústrias de transformação e construção e na área de TIC representam uma parcela muito semelhante à que vinham a representar anualmente há mais de uma década: cerca de 6%, 19% e 3%, respetivamente (Cf. CNE, 2022b).

A OCDE levantou uma questão semelhante no relatório *Education at a Glance 2022*, notando que, apesar da necessidade de competências na área das tecnologias da informação e comunicação que a pandemia tinha evidenciado, esta área continuava a atrair uma parte muito reduzida de estudantes e apontava que, no seio dos países e regiões da OCDE, em média, apenas 6% de novas entradas em cursos de educação terciária em 2020 tinham sido na área das TIC (OCDE, 2022a).

Quase todos os indicadores respeitantes à conclusão e certificação dos alunos/estudantes em Portugal mostram uma evolução positiva, consistentemente crescente ao longo de uma série de cerca de dez anos, quer no ensino básico e secundário, quer no ensino pós-secundário e no ensino superior. O sistema educativo qualificava em 2022 mais indivíduos e até níveis mais elevados de certificação do que em anos anteriores.

## Qualidade das aprendizagens

A qualidade das aprendizagens tem várias medidas que nem sempre são consensuais, nem linearmente comparáveis. No que diz respeito ao objeto, por exemplo, as avaliações internas realizadas nos ensinos básico e secundário não combinam ponto por ponto com as avaliações externas, quer no plano nacional, quer no plano internacional, em testes de larga escala como o PISA, o TIMSS ou o PIRLS. Muitas destas avaliações também diferem quanto aos seus fins (*low stakes/high stakes*) ou às escalas em que traduzem os seus resultados (de classificação ou de qualificação do desempenho).

Há, portanto, vários procedimentos e instrumentos que recolhem informação sobre o que os alunos sabem ou são capazes de fazer em áreas e segundo facetas distintas e que devolvem resultados de formas também distintas. Ainda assim, esses resultados, validados face a referenciais nacionais de aprendizagem, como o PASEO e as Aprendizagens Essenciais, no caso da escolaridade obrigatória, ou a referenciais acordados entre os países participantes em estudos internacionais de avaliação, fornecem informação plausível, suscetível de traduzir desempenhos dos alunos que estudam em Portugal.

Tendo sempre presente que as avaliações visam objetos diferentes e, portanto, retratam aprendizagens diferentes, nesta secção analisam-se as classificações internas e os resultados das avaliações externas no âmbito da escolaridade obrigatória, bem como as classificações finais dos diplomados do ensino superior. Analisam-se ainda os resultados de Portugal no PISA 2022 e no PIRLS 2021.

### Escolaridade obrigatória

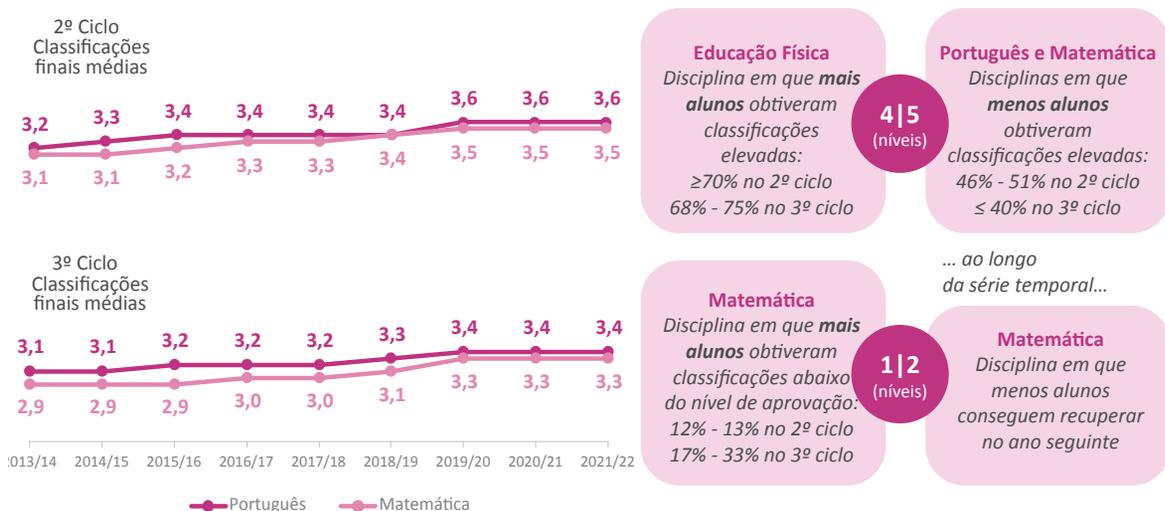
No plano nacional, as avaliações internas dos alunos do ensino básico e secundário são as mais próximas da situação de aprendizagem, formulam-se no espaço da relação pedagógica e têm uma ligação intrínseca aos documentos orientadores nacionais. O facto de se representarem por uma classificação inviabiliza leituras dos seus significados qualitativos em larga escala. Contudo, na sua análise têm sido consideradas fasquias que traçam a fronteira dos “resultados de qualidade”: classificações de 4 ou 5 valores, na escala de 1 a 5 do ensino básico, e iguais ou superiores a 16 valores, na escala de 1 a 20 do ensino secundário.

No 1º ciclo do ensino básico, com classificações expressas em termos de “Insuficiente”, “Suficiente”, “Bom” e “Muito Bom”, a leitura possível é de natureza semelhante, mas ainda assim gera informação relevante. A DGEEC (2023i), no estudo de análise dos resultados do 1º ciclo, afirma:

considerando a avaliação final no 1º CEB por ano de escolaridade e por disciplina, constata-se que os alunos apresentam maiores dificuldades às disciplinas de Português nos 1º e 2º anos, com 7% e 8% de alunos com avaliação “Insuficiente”, e a Matemática no 3º e 4º anos, com 5% e 6%, respetivamente (p. 7).

As séries estatísticas sobre o desempenho escolar dos alunos nas escolas públicas de Portugal Continental, elaboradas pela DGEEC, mostram que as classificações finais médias no 2º e no 3º ciclo do **ensino básico**, em 2021/2022, se mantiveram praticamente idênticas às observadas no ano anterior (DGEEC, 2023j, 2023k). Nos dois ciclos de ensino a Educação Física apresentava as classificações médias finais mais elevadas – 4,0 num ciclo e 3,9 no outro; as classificações médias finais em Português e Matemática variavam entre 3,3 e 3,6 (Figura 3.1.8).

**Figura 3.1.8.** Evolução da classificação final média dos alunos dos 2º e 3º ciclos do ensino básico, na escala de níveis 1 a 5, em Português e Matemática. Continente

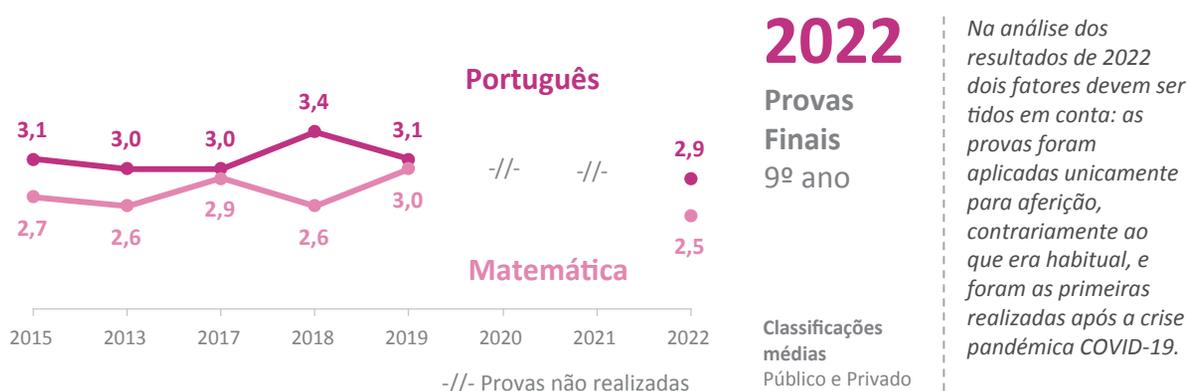


Os relatórios da DGEEC (2023 j, 2023k) salientam ainda que a Matemática é a disciplina que, ao longo da série e nos vários anos de escolaridade abrangidos, regista as maiores percentagens de classificações inferiores a 3 (nível de aprovação), apesar de nos anos letivos mais recentes essas percentagens terem diminuído, comparativamente aos primeiros anos letivos da série analisada. Esta tendência dos resultados verifica-se quer entre os alunos que transitaram com algumas classificações negativas, quer entre os alunos que não transitam para o ano seguinte.

Embora uma análise da qualidade das aprendizagens baseada em classificações apresente vulnerabilidades relacionadas com as variações nos critérios que levaram à sua atribuição e, conseqüentemente, dificulte a identificação das aprendizagens que lhes estão subjacentes, estes resultados não deixam de mostrar tendências numa escala de 1 a 5, compreensível para os atores do sistema educativo português, em que o nível 3 representa, de algum modo, a aquisição de níveis essenciais de conhecimento e competência. Nesse sentido, informam que a Matemática é uma disciplina em que mais alunos têm dificuldade em alcançar esses níveis essenciais (12% – 13% no 2º ciclo, 17% – 33% no 3º ciclo) e, portanto, uma área de intervenção pedagógica e melhoria.

Os resultados das Provas Finais do 9º ano, realizadas em 2022 após dois anos de interrupção, apontam igualmente fragilidades no saber sobre Matemática: numa escala de 1 a 5, a classificação média foi de 2,5. Este é o valor mais baixo desde 2015 e novamente abaixo da linha de classificações positivas. Na disciplina de Português, a classificação média foi de 2,9, um resultado igualmente abaixo do registado na aplicação anterior das provas (Figura 3.1.9).

**Figura 3.1.9.** Classificações médias das Provas Finais – 9º ano. Portugal



NOTA: No apuramento do indicador classificação média e do indicador percentagem de classificações positivas, nas provas finais do 3º ciclo, foram consideradas todas as provas realizadas na 1ª fase por alunos do ensino básico geral e dos cursos artísticos especializados, inscritos como alunos internos ou como alunos autopropostos com frequência. Salienta-se que, apesar das provas finais de 9º ano terem sido retomadas em 2022, a sua realização teve ainda apenas carácter de aferição, tendo sido dispensada a sua valência de certificação do 9º ano.

Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

Uma análise realizada pela DGEEC à distribuição das classificações obtidas nas provas finais do 9º ano de 2022 mostra que 42% dos alunos em Matemática e 63% em Português obtiveram uma classificação igual ou superior a nível 3. Releva ainda que as raparigas obtiveram classificações médias superiores às dos rapazes, principalmente na disciplina de Português, sendo residual a diferença na disciplina de Matemática (DGEEC, 2023e). O mesmo relatório aponta que “as diferenças nas classificações médias são maiores entre os alunos com escalão ASE A e os alunos não beneficiários, tendo estes últimos as classificações médias mais elevadas, principalmente nos resultados da prova de Matemática” (DGEEC, 2023e; p. 9).

As provas de aferição aplicadas no ensino básico, pela forma como expressam os seus resultados – distinguindo domínios por área disciplinar e observando níveis de complexidade cognitiva requeridos na organização das respostas – fornecem elementos mais tangíveis sobre a qualidade das aprendizagens do que as classificações até aqui analisadas.

Apesar de não utilizarem escalas de desempenho por níveis que explicitem exatamente o que os alunos “sabem e não sabem”, permitem identificar os domínios (e. g., oralidade, experimentação e criação, álgebra) das várias áreas disciplinares em que os alunos correspondem “ao esperado” e aqueles em que revelam “dificuldades”. Permitem ainda devolver essa informação a escolas e alunos (relatórios REPA e RIPA). Têm, contudo, uma limitação: como não influenciam as classificações, são potencialmente mais suscetíveis a variações relacionadas com falta de compromisso nas respostas por parte dos alunos. Ainda assim, são o mais próximo de uma avaliação qualitativa em larga escala, a nível nacional.

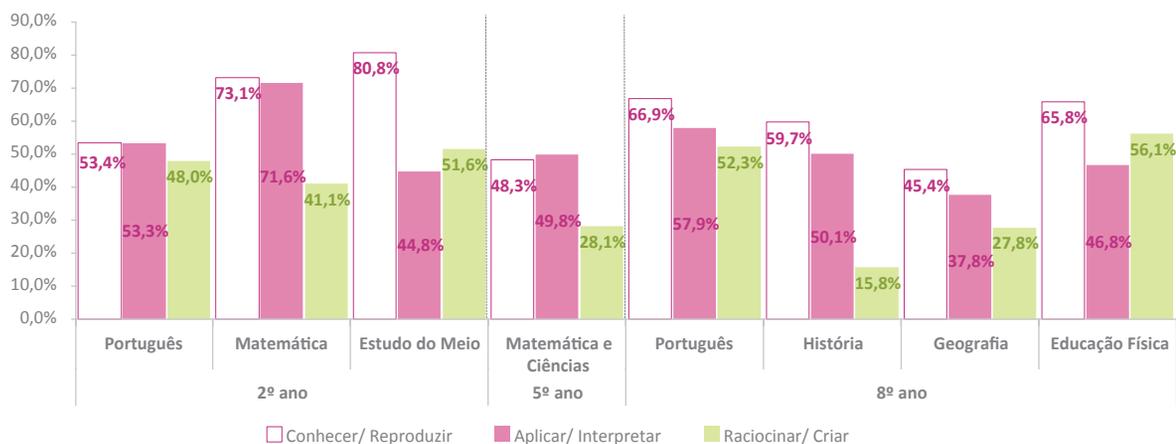
Dos resultados globais apresentados pelo IAVE (Simões & Pires, 2022) sobre as provas de aferição realizadas em 2021/2022 destacam-se algumas conclusões:

1. A Matemática do 5º ano de escolaridade é a área disciplinar em que menos alunos conseguiram atingir desempenhos dentro do esperado (i.e., inseridos nas categorias C – “Conseguiu” responder dentro do esperado e CM – “Conseguiu, mas...” pode ainda melhorar). Em 2022 representavam pouco mais de um quinto dos alunos (21,3%), em 2019 representavam ainda menos – 13,7%.  
O valor apurado pelo IAVE, tomando a média das percentagens de respostas por categoria de desempenho nos vários domínios da matemática – números e operações, geometria e medida, álgebra e organização e tratamento de dados –, evidencia, a par de outros resultados já aqui apresentados, que há défices de conhecimento em matemática, também em alunos destas idades.
2. Ainda no 5º ano, mais de 75% dos alunos têm sucesso nos vários domínios da área de Educação Visual e Educação Tecnológica. Já nas ciências naturais, domínios como diversidade de seres vivos e suas interações com o meio, a água, o ar, as rochas e o solo – materiais terrestres, apresentam dificuldades para mais de 50% dos alunos.
3. No 2º ano de escolaridade, no conjunto da prova em Português, 41,0% dos alunos responderam de acordo com o esperado, leia-se com o sucesso correspondente às categorias C/CM. A escrita é o domínio em que mais alunos tiveram sucesso, embora sejam pouco mais de metade do total (52,9%), e a gramática é o domínio que apresenta dificuldades para mais alunos (79,1%). Mais de metade dos alunos tem também dificuldades na oralidade (58,6%) e na leitura (50,8%).  
No 2º ano de escolaridade, existem domínios em que mais de 75% dos alunos são bem-sucedidos; são todos na área Educação Física, exceto um, o domínio da natureza que pertence ao Estudos do Meio. Existem, contudo, domínios em que menos de metade dos alunos teve sucesso, nomeadamente, leitura e iniciação à educação literária (49,2%), oralidade (41,1%) e sociedade (39,7%), este último na área do Estudos do Meio. Pior resultado é o do domínio da gramática em que apenas 21,0% dos alunos respondeu de acordo com o esperado.  
Estas são competências essenciais para que as crianças continuem a aprender, para a sua integração social, e as provas de aferição de 2022 mostram que elas ainda não as adquiriram, situação semelhante ao que era apontado para a coorte de alunos avaliada em 2019 (exceto no que respeita à oralidade).
4. Mais de 80% dos alunos do 8º ano são proficientes no uso da oralidade e no atletismo. Entre 55,1% e 70,7% dos alunos desempenham de acordo com o esperado em domínios como aptidão física, escrita, meio natural e em alguns dos domínios da História. Contudo, é também nalguns domínios da História e na área da Geografia que mais de 75% alunos experimentam dificuldades.

Os resultados das provas de aferição mostram, ainda, que os itens cuja organização da resposta requer domínios cognitivos mais complexos, como Raciocinar/Criar, têm percentagens de acerto mais baixas (Figura 3.1.10). Esta tendência verifica-se independentemente do ano

de escolaridade e em praticamente todas as áreas disciplinares, embora seja mais evidente nas provas de História e de Geografia do 8º ano e de Matemática e Ciências do 5º ano, em que menos alunos responderam corretamente aos itens que implicavam Raciocinar/Criar: 15,8%, 27,8% e 28,1%, respetivamente.

**Figura 3.1.10.** Percentagem de acerto, por domínios de complexidade cognitiva dos itens – Provas de aferição. Portugal, 2022



Fonte: CNE, a partir de IAVE, 2023

No plano internacional, o *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), aplicado aos alunos do 4º ano de escolaridade em 2021, mostrava igualmente que a resolução de tarefas que requerem processos de compreensão da leitura mais complexos, como interpretar e relacionar ideias e informação e avaliar e analisar conteúdo e elementos textuais, representam uma dificuldade para a maior parte dos alunos. Importa dizer que era assim em Portugal, como na média dos países que participaram no estudo.

Nos resultados publicados em dezembro de 2023, verifica-se que, na leitura de textos literários ou informativos predominantemente simples, quase todos os alunos do 4º ano de escolaridade em Portugal (94%) foram capazes de a) localizar, retirar e reproduzir informação, ações ou ideias apresentadas de forma explícita e de b) fazer inferências diretas relativamente a ações de personagens ou para justificar um dado resultado (Duarte, 2023b). Quer isto dizer que as crianças dominavam com sucesso o nível mais baixo de desempenho da escala do PIRLS.

Contudo, à medida que aumenta a dificuldade dos textos, quer literários quer informativos, e a complexidade dos processos de compreensão da leitura envolvidos, menos alunos respondem com sucesso. Ainda assim, 75% dos alunos portugueses desempenharam de acordo com o nível intermédio da escala de desempenho. O que significa que, além de apresentarem as competências descritas para o nível mais baixo, foram capazes de c) interpretar as razões de sentimentos ou ações de personagens, identificando evidências que as justifiquem, de d) apresentar comparações, descrições e explicações, bem como de e) interpretar e comparar informações sobre ideias centrais e razões para ações, acontecimentos e resultados.

Os alunos que alcançam os níveis de desempenho elevado ou avançado superam com sucesso tarefas de leitura que envolvem textos relativamente intrincados ou difíceis e requerem processos bastante complexos para a idade dos alunos do 4º ano. Dos alunos testados em 2021, 36% atingiram o nível elevado, porque foram capazes de f) localizar e distinguir ações e pormenores relevantes, g) fazer inferências a fim de explicar relações entre intenções, ações, acontecimentos e sentimentos, h) interpretar e integrar acontecimentos para justificar ações e sentimentos de personagens e de i) reconhecer a utilização de alguns aspetos de linguagem (e.g., metáforas; imagens). Estes alunos conseguiram também j) identificar informação relevante num texto com diferentes características, como diagramas e ilustrações, k) inferir para fornecer comparações, descrições, explicações, previsões e escolher uma página de *internet* relevante, l) interpretar e integrar informação textual e visual em textos e páginas da *internet* para relacionar ideias, sequenciar eventos ou dar explicações, m) avaliar o conteúdo para tomar e justificar uma posição, n) descrever como é que as ilustrações, diagramas, fotografias e mapas transmitem e apoiam conteúdo e o) reconhecer a contribuição das palavras para transmitir o ponto de vista do leitor.

A listagem é longa, mas esta identificação exaustiva daquilo que as crianças foram ou não foram capazes de fazer é, precisamente, o interesse da participação em estudos desta natureza e o mais relevante que deles se pode retirar para a melhoria das aprendizagens. Por isso, para a completar, importa enunciar as competências dos 6% de alunos que alcançaram desempenho avançado.

Estes *top performers* foram capazes de p) interpretar e relacionar eventos históricos e ações de personagens para descrever razões, motivações, sentimentos e evolução das personagens, q) avaliar o efeito das escolhas de linguagem, de estilo e de composição feitas pelo autor, de r) fazer inferências acerca de informação complexa de diferentes fontes (páginas de *internet* e textos), para reconhecer a informação relevante numa lista e s) interpretar e relacionar várias informações diferentes em textos e páginas de *internet*, para apresentar numa visão geral as ideias do texto.

Uma análise ao longo dos ciclos PIRLS – 2011, 2016 e 2021 – mostra ainda que, em Portugal, tem vindo a diminuir a proporção de crianças com desempenho intermédio (de 84% para 79% e, depois, para 75%), elevado (47%, 38%, 36%) e avançado (9%, 7%, 6%). Tal sinaliza a necessidade de reforçar a atenção dispensada ao desenvolvimento dos processos de compreensão da leitura descritos para esses níveis, no ensino da leitura no 1º ciclo, visando a experiência literária e a aquisição e utilização de informação a propósito de textos com alguma complexidade.

Também no plano internacional, o *Programme for International Student Assessment* – PISA tem sido utilizado como *benchmark* global para medir o desempenho num conjunto de domínios – matemática, leitura e ciências. Apesar de circunscrito a um conjunto de literacias e de visar um grupo muito específico de jovens – com 15 anos e a frequentar ofertas educativas entre o 7º e o 12º anos ou equivalente, o entendimento de literacia é definido numa *framework* validada pelos países participantes e, portanto, com sentido no âmbito dos seus sistemas educativos.

Em Portugal, a maior parte dos alunos nascidos em data elegível para realizarem o teste frequenta o 10º ano de escolaridade, o segundo grupo mais patente frequenta o 9º ano. Assim sendo, a observação dos seus resultados aporta informação acerca da literacia nos domínios visados, principalmente, no momento de transição do ensino básico para o secundário. É nessa perspetiva que aqui são apresentados.

No ciclo PISA 2022, cujos resultados globais foram apresentados em dezembro de 2023, o principal enfoque foi a literacia matemática, numa conceção atualizada do conceito. A comparação com ciclos anteriores mostra que os resultados médios de Portugal foram inferiores aos de 2018 em matemática e leitura, e que se mantiveram praticamente os mesmos em ciências (Duarte, 2023a). Mostra ainda que “os alunos em Portugal obtiveram resultados na média da OCDE a matemática, leitura e ciências” (OCDE, 2023b), num ciclo PISA em que a média da OCDE caiu quase 15 pontos em matemática, cerca de 10 pontos em leitura, ficando estável apenas em ciências (OCDE, 2023c). A OCDE considera que estas quebras sem precedência apontam para o efeito da pandemia COVID-19 na maior parte dos países.

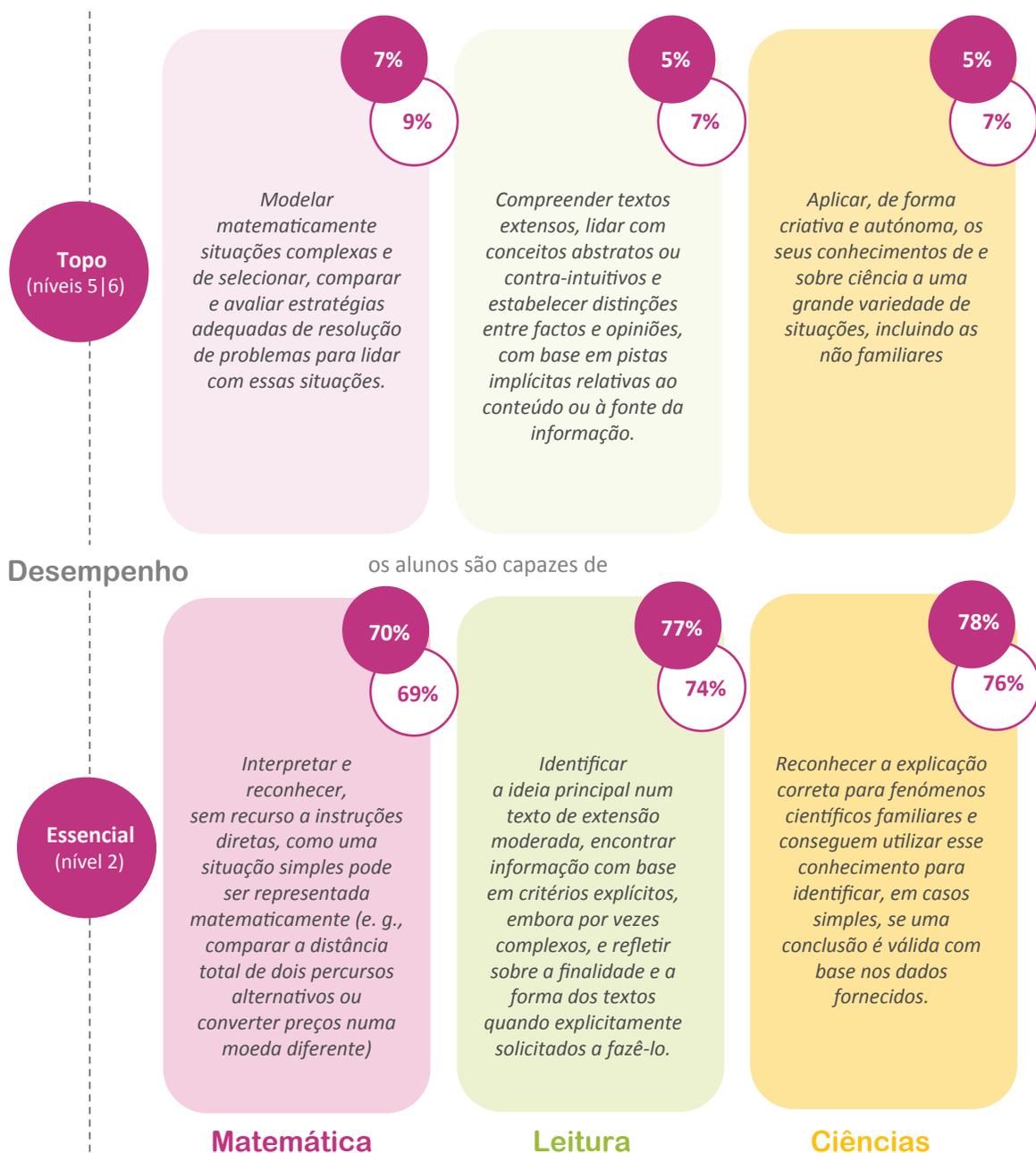
A análise comparativa mostra ainda que entre os ciclos PISA de 2018 e 2022, em Portugal

o fosso entre os alunos com melhores pontuações (10% com as pontuações mais elevadas) e os alunos com as piores pontuações (10% com as pontuações mais baixas) diminuiu a matemática, mas não se alterou significativamente a leitura ou a ciências. A matemática, o desempenho de quase todos os alunos diminuiu, mas o desempenho dos alunos com as pontuações mais elevadas diminuiu mais do que o dos alunos com desempenho mais fraco. (OCDE, 2023b)

Em comparação com 2012, o outro ciclo PISA em que a matemática foi domínio principal, “a proporção de alunos com resultados abaixo do nível de proficiência de base (o nível 2) aumentou quatro pontos percentuais a matemática, e não se alterou significativamente a leitura e a ciências” (OCDE, 2023b).

Além das comparações cronológicas e entre países, o PISA providencia resultados mais relevantes para uma análise e discussão da qualidade das aprendizagens, em Portugal, pois informa sobre o que os alunos desta idade sabem e são capazes de fazer nos vários domínios, tendo por referência a descrição de desempenho associada aos níveis das escalas de proficiência. Na Figura 3.1.11 destacam-se aspetos do nível essencial de desempenho (nível 2) e dos níveis do topo das escalas, assim como as percentagens de alunos que em Portugal desempenharam nesse nível, comparando à média de alunos dos países da OCDE.

**Figura 3.1.11.** Desempenho em matemática, leitura e ciências, por níveis da escala de proficiência. Portugal, PISA 2022



Fonte: CNE, a partir de IAVE, 2023

O PISA 2022 mostra que os alunos em Portugal têm desempenhos equiparados às médias desses países, mostra igualmente que as competências de nível base, bem como algumas competências de nível intermédio são dominadas por grupos alargados de alunos em Portugal. Mas identifica claramente um conjunto de competências de nível mais complexo – modelação, abordagem de conceitos abstratos, criatividade e autonomia – que, estando enunciadas no PASEO, foram apropriadas apenas por um grupo restrito de *top performers* (5% a 7%). Os números são semelhantes à média dos países participantes, mas o mais que daqui se releva é a necessidade de reforçar, ao longo do ensino básico e no ensino secundário, as oportunidades de aprendizagem destas competências e de outras associadas

aos níveis intermédios de desempenho. Todas fazem parte da *framework* de aprendizagens nacional e não podem ser contornadas na formação dos jovens no mundo atual.

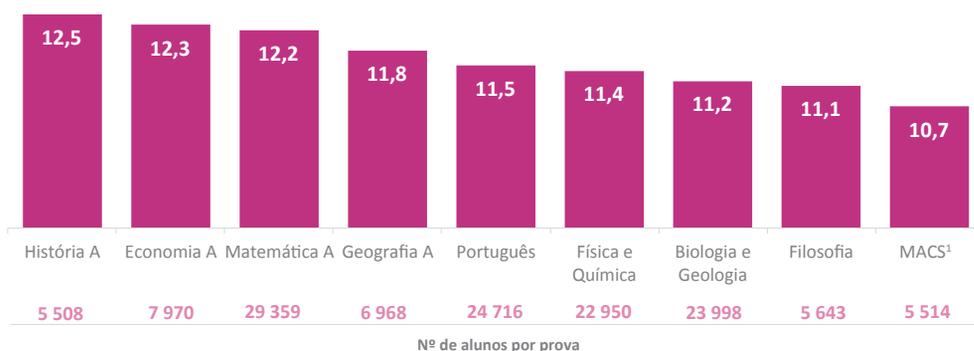
No **ensino secundário**, nos cursos científico-humanísticos, as médias das classificações internas finais dos alunos do ensino público, considerando quer a média global, quer a média por tipo de disciplina (trienais, bienais ou anuais) mantiveram valores muito próximos entre si ao longo da série de 2017/2018 a 2021/2022. Por exemplo, a média global oscilou 0,3 valores – entre os 14,8 e os 15,1 valores. As médias das disciplinas trienais e bienais variaram de 13,8 a 14,9 valores. Nas disciplinas anuais, as médias internas finais foram mais elevadas: entre 16,9 e 17,1 valores. Nas escolas privadas, estas médias aumentam, em norma, um valor na escala de 1 a 20 (DGEEC, 2023a).

Estes valores médios das classificações situam-se na parte superior da escala, muito próximos do quartil superior, mas a sua interpretação em termos de qualidade das aprendizagens é escorregadia de argumentos, não só pela razão já apontada da variabilidade dos critérios subjacentes à sua atribuição, como por múltiplos fatores que, em última instância, aduzem à relação do ensino secundário com o acesso ao ensino superior.

As classificações médias da maioria dos exames nacionais realizados em 2021/2022 variam entre os 11 e os 12 valores e estão relativamente próximas da linha de aprovação – 9,5 valores (Figura 3.1.12), à exceção das disciplinas de Desenho A (14,4), Inglês (14,0), Espanhol (15,2) e Alemão (14,2), que apresentam as classificações médias mais elevadas.

Comparando estes resultados face a 2021, verifica-se uma redução das classificações médias na generalidade das disciplinas, por exemplo em Geometria Descritiva A (- 1,6 valores), Português (-1,2 valores), Filosofia e Biologia e Geologia (ambas -1,1 valores). Verifica-se, contudo, um aumento das classificações médias nas disciplinas de Física e Química A (+1,6 valores), Matemática A (+1,2 valores) e Geografia A (+0,9 valores) (DGEEC, 2023e).

**Figura 3.1.12.** Classificação média nacional nos exames nacionais (0 – 20 valores), nas disciplinas com provas realizadas por mais de 5000 alunos. Portugal, 2022



¹ MACS – Matemática Aplicada às Ciências Sociais

Fonte: CNE, a partir de DGEEC, 2023

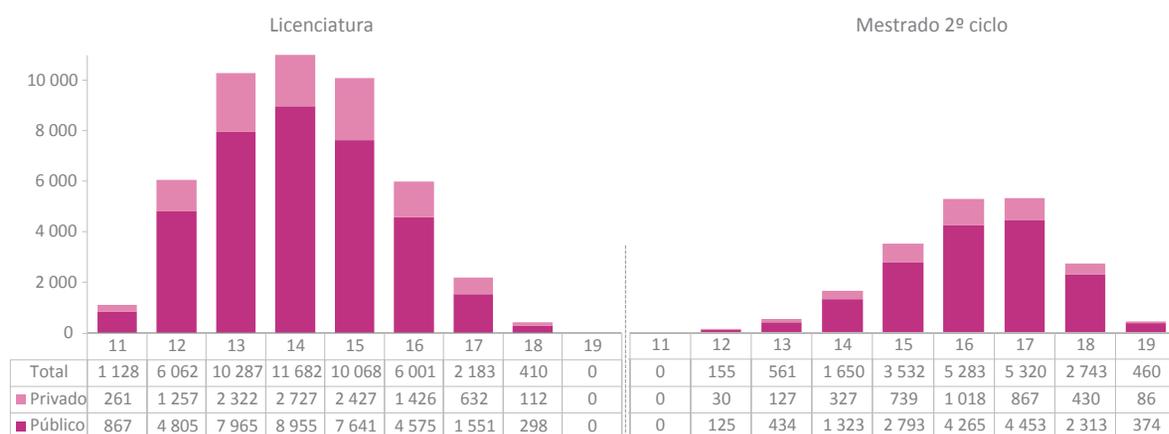
A leitura dos resultados mediada pelo indicador de Ação Social Escolar revela diferenças desfavoráveis aos alunos com necessidades socioeconómicas. Numa análise desenvolvida pela DGEEC (2023e), destaca-se que os alunos que não beneficiam de apoio ASE

obtiveram resultados mais elevados, com diferenças superiores a 1 valor nas disciplinas de Matemática A, Filosofia e Biologia e Geologia e Física e Química A e que “nos exames de História A os resultados estão menos associados às suas condições socioeconómicas de origem” (*ibidem*, p. 16). O mesmo estudo comparou ainda as taxas de aprovação (classificação  $\geq 9,5$  valores) em função da condição socioeconómica dos alunos e apurou que se existem disciplinas em que a condição socioeconómica foi irrelevante (Matemática B) ou pouco relevante (Espanhol, Desenho A ou História A), noutras a diferença é mais expressiva, como em Geometria Descritiva A, Física e Química A, Filosofia, Matemática A e Biologia e Geologia.

## Ensino superior

No ensino superior, a variabilidade dos critérios de avaliação e de classificações inter e intrainstituições e a ausência de quadros de referência comuns tornam a análise de classificações praticamente estéril para uma abordagem à qualidade do sucesso dos diplomados. Ainda assim, pelo seu valor implícito, observam-se na Figura 3.1.13 classificações finais de graduação atribuídas em 2020/2021 na conclusão de licenciaturas e mestrados | 2º ciclo (as mais atualizadas disponíveis à data de elaboração deste relatório).

**Figura 3.1.13.** Distribuição das classificações em licenciaturas e em mestrados integrados, por natureza institucional. Portugal, 2020/2021



Fonte: CNE, a partir de *Infocursos*, consultado em 11-12-2023

No caso das instituições públicas, a maior parte dos alunos conclui a licenciatura com 14 valores (24,4%), sendo quase igualmente provável encontrar alunos que tenham obtido 13 valores (21,7%) ou 15 valores (20,8%). A curva em forma de sino de distribuição das classificações é semelhante nas instituições privadas.

Nos mestrados, as distribuições deslocam-se no sentido das classificações mais elevadas, independentemente da natureza das instituições. Por exemplo, no público, cerca de 70% dos alunos concluiu o mestrado com 16 valores ou mais: 26,5% dos alunos obtiveram 16 valores, 27,7% 17 valores, 14,4% 18 valores e 2,3% 19 valores. A distribuição é equivalente no privado, apesar de a curva se apresentar ligeiramente desviada para a esquerda: a classificação modal é de 16 valores, enquanto no público é de 17 valores.

Numa apreciação global da qualidade das aprendizagens, baseada unicamente nos indicadores e resultados invocados ao longo desta secção, cabe salientar o aumento do número de crianças e jovens que fazem os seus percursos no tempo esperado, sem as retenções que a literatura aponta como sendo, principalmente, geradoras de novas retenções. Também é importante assinalar o aumento do número de diplomados do ensino superior nos últimos anos. Isto apesar de certas áreas, como as ciências, a matemática, a engenharia e as tecnologias, referidas como prioritárias no quadro das políticas europeias, ainda carecerem de diplomados, em Portugal como no conjunto dos países da União Europeia.

Cabe igualmente assinalar que algumas aprendizagens de nível mais complexo, enunciadas nos documentos nacionais de referência, como o PASEO e as Aprendizagens Essenciais, não fazem parte do património de saber de grupos significativos, por vezes alargados, dos alunos que frequentam a escolaridade obrigatória. Esta é matéria que merece certamente a atenção redobrada dos atores educativo, muito especialmente das instâncias de decisão pedagógica das instituições escolares, aquando do desenho da implementação do currículo.

## 3.2. Qualificação e emprego

Os indicadores de frequência e conclusão da escolaridade obrigatória e do ensino superior apresentados neste relatório (Cf. secções 2.2 e 3.1) apontam para o envolvimento crescente da população portuguesa em atividades formais de educação e formação. Também dos relatórios *Education at a Glance* da OCDE respeitantes a 2021 e 2022, observando as taxas de ocupação dos jovens entre os 18 e os 24 anos, se conclui que, em Portugal, à semelhança da média da União Europeia (UE25), a maior parte desses jovens está a estudar. Em 2021, representavam 61% dos jovens da faixa etária referida, sendo que os restantes estavam empregados – 25%, ou não estudavam nem trabalhavam (NEET) – 14% (OCDE, 2022a). Em 2022, os valores correspondentes eram de 62%, 26% e 11%, respetivamente (OCDE, 2023a).

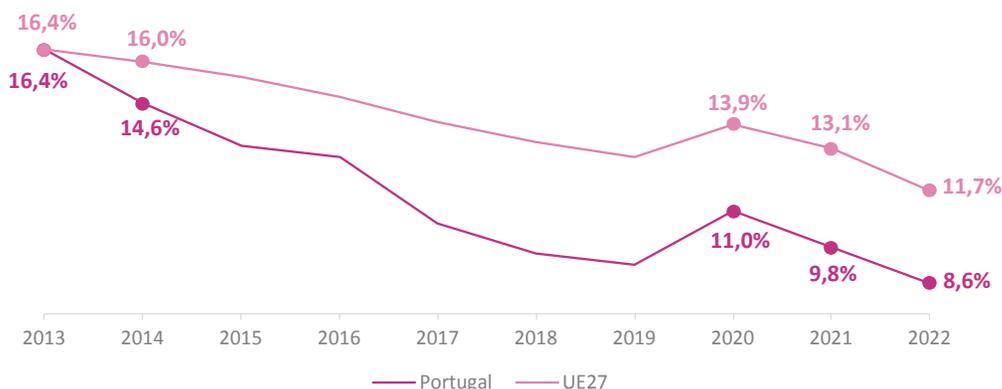
Ainda que reportando a dados de 2020, a mesma leitura é reforçada pelo facto de 79% dos alunos que concluem uma formação de carácter geral do ensino secundário se matricularem, no ano seguinte, num curso do ensino superior de nível CITE 6-7 (licenciatura ou mestrado). Acresce ainda que entre os alunos que concluem uma formação de carácter vocacional cerca de 19% também prosseguem estudos no ensino superior: 6% escolhem igualmente cursos de nível CITE 6-7 e 13% enveredam por cursos de nível CITE 5 (ciclo de curta duração) (OCDE, 2023a).

A certificação do ensino secundário é frequentemente apontada como a certificação mínima necessária a uma participação bem sucedida no mercado de trabalho. Apesar da importância desta qualificação, em média nos países e regiões da OCDE, 14% dos indivíduos entre os 25 e os 34 anos não tinham concluído o ensino secundário em 2022 (OCDE, 2023a). Um valor elevado mas que representa uma melhoria face aos 18% de 2015. Na comparação internacional, Portugal é apontado como um dos países que fez progressos especialmente significativos no mesmo período: “reduziu a proporção de jovens adultos que não tinham completado o ensino secundário em 17 pp” (OCDE, 2023a, p. 21).

Os jovens que tendem a falhar a conclusão do ensino secundário correm maior risco de vir a avolumar os números de NEET. No âmbito da *Agenda do trabalho digno e crescimento económico* (ODS 8), uma das metas estabelecidas apontava, precisamente, no sentido de, até 2020, reduzir substancialmente a proporção de jovens não empregados que não estão em educação nem em formação (meta 8.6).

Em 2022, a percentagem de jovens NEET entre os 15 e os 29 anos era de 8,6% em Portugal e 11,7% na UE27 (Figura 3.2.1). Estes valores confirmavam a tendência decrescente iniciada em 2013, reforçando a ideia de que o desvio registado em 2020 se deveu a efeitos específicos na relação destes jovens com o mercado de trabalho e a educação, no período de confinamento relacionado com a COVID-19. Regista-se ainda que, há uns anos a esta parte, em Portugal, o peso dos jovens NEET desta faixa etária tem sido cerca de 3 pp inferior à média registada nos países da União Europeia (Figura 3.2.1).

**Figura 3.2.1.** Percentagem de população entre os 15 e os 29 anos que não estuda nem trabalha. Portugal e União Europeia

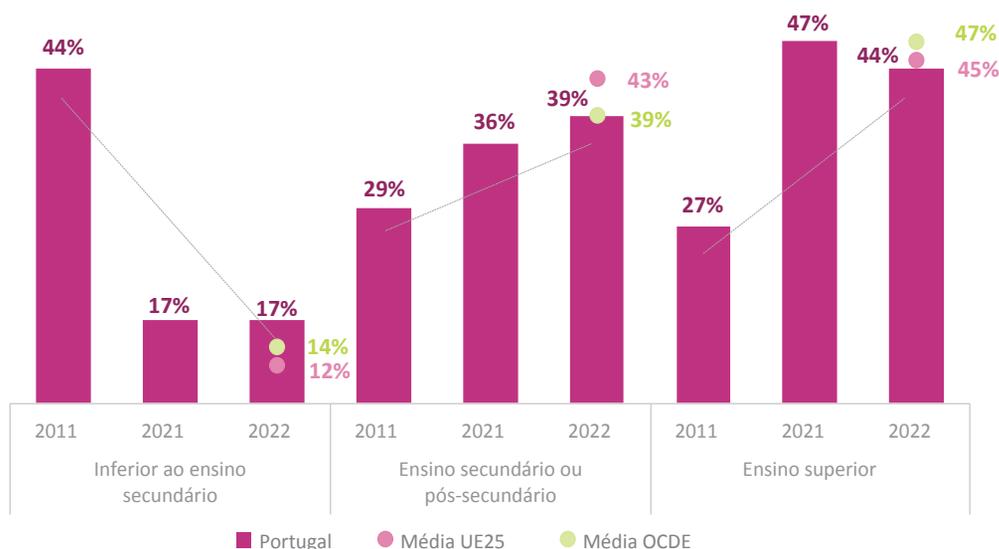


Fonte: CNE, a partir de Eurostat, atualização de 14-12-2023

A redução progressiva da proporção de indivíduos entre os 15 e os 29 anos que não estudam nem trabalham, especialmente quando comparada a 2013, pode ser lida como sinal de consecução da meta 8.6 em Portugal, em parte reflexo do envolvimento de maior número de jovens em atividades de educação e formação e ao aumento da certificação.

Em Portugal, a proporção de indivíduos entre os 25 e os 34 anos com habilitações mais elevadas (i.e., que completaram com sucesso níveis mais elevados de escolaridade) é visivelmente superior em 2022 ao que era há cerca de uma década (OCDE, 2023a). De 2011 para 2022, a fração dos que tinham habilitação do ensino secundário ou pós-secundário passou de 29% para 39% (+10 pp) e aqueles que tinham o ensino superior passaram de uma representação de 27% para 44% (+17 pp), como mostra a Figura 3.2.2. No mesmo período, o peso daqueles que tinham habilitações inferiores ao ensino secundário diminuiu de 44% para 17% (-27 pp).

**Figura 3.2.2.** Percentagem da população entre os 25 e os 34 anos, por níveis de habilitação. Portugal, União Europeia e OCDE

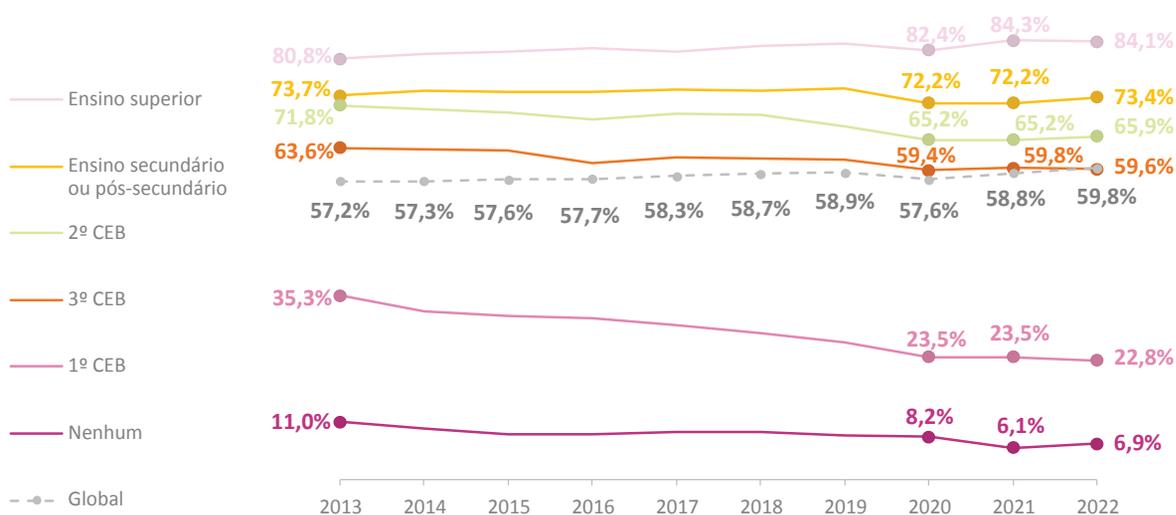


Fonte: CNE, a partir de OCDE, 2023

Níveis mais elevados de qualificação educacional estão geralmente associados a retornos positivos para os indivíduos do ponto de vista económico, da inserção no mercado de trabalho e da integração social. Face a uma maior qualificação da população portuguesa importa, pois, analisar os eventuais efeitos desse acréscimo nas suas vidas, nomeadamente na empregabilidade e na retribuição financeira.

A taxa de atividade entre a população em idade ativa (15 a 64 anos) – ou seja, a proporção daqueles que, pertencendo a este grupo etário, exercem efetivamente uma atividade – era em termos globais (i. e., sem distinção de nível de qualificação, sexo ou idade) de 59,8% em 2022. Este Valor supera em 1,6 pp a média da última década (Figura 3.2.3).

**Figura 3.2.3.** Taxa de atividade da população em idade ativa, por nível de escolaridade completo. Portugal



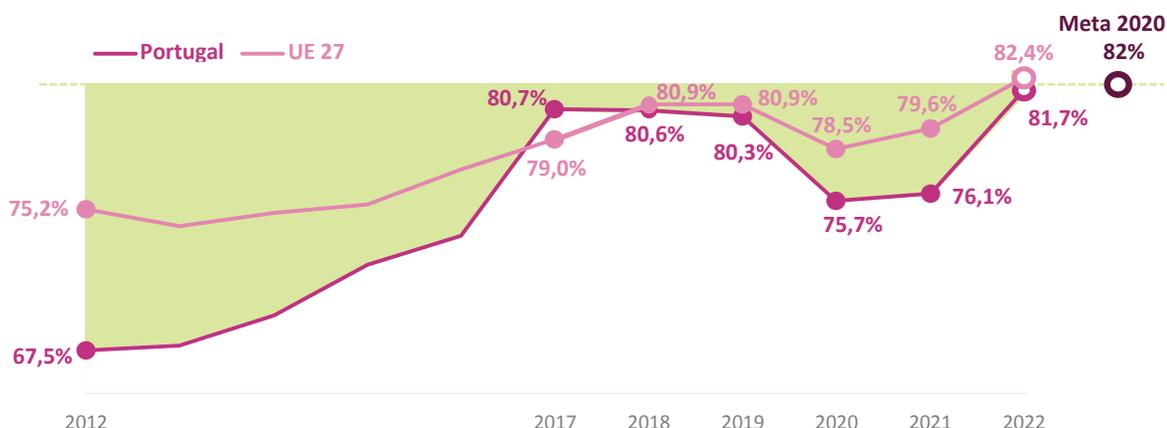
Fonte: CNE, a partir de INE, atualização de 08-11-2023

Numa análise por nível de escolaridade ao longo da série 2013-2022, verifica-se que quanto mais elevado é o nível de escolaridade maior é a probabilidade de um indivíduo em idade ativa exercer efetivamente uma atividade. A maior taxa de atividade regista-se entre aqueles que completaram o ensino superior: sempre acima dos 80% ao longo da série, aproximando-se do 84% em 2021 e 2022. Aqueles que completaram o ensino secundário ou pós-secundário também têm taxas de atividade elevadas, acima dos 70%, tendo alcançado 73,4% em 2022.

Procurando ainda identificar outros efeitos da qualificação na empregabilidade, observam-se a seguir os dados respeitantes à consecução da meta de educação e formação que apontava como expetável até 2020 o seguinte: pelo menos 82% da população entre os 20 e os 34 anos que conclui um nível de escolarização igual ou superior ao ensino secundário deverá encontrar emprego no período de 1 a 3 anos.

Esta meta foi finalmente alcançada em 2022, quer em Portugal quer na União Europeia. Em Portugal, 81,7% dos diplomados desta idade com habilitações iguais ou superiores ao ensino secundário estavam empregados num período máximo de 3 anos (+15,6 pp do que em 2021). No conjunto dos países da União Europeia, havia em média 82,4% indivíduos da mesma idade e nas mesmas condições (Figura 3.2.4).

**Figura 3.2.4.** Taxa de emprego dos recém-diplomados entre os 20 e os 34 anos que concluíram o ensino secundário ou nível superior e encontraram emprego no período de 1 a 3 anos. Portugal e UE27

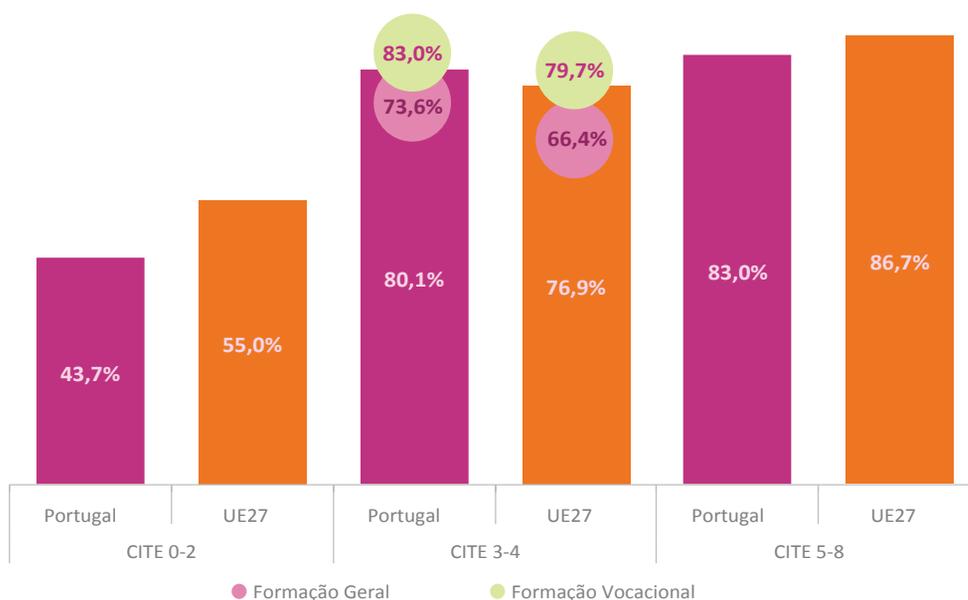


Fonte: CNE, a partir de Eurostat, atualização de 05-07-2023

A par da concretização da meta da empregabilidade no período quase imediato à qualificação, também as taxas de empregabilidade, por nível de qualificação, para a mesma faixa etária – 20 a 34 anos – mostram que quem estuda mais tem maior probabilidade de conseguir um emprego.

Observando a Figura 3.2.5, constata-se que a taxa de emprego é mais elevada entre a população que completou a qualificação mais elevada – licenciatura, mestrado ou doutoramento (CITE 5-8) – seja em Portugal (83,0%), seja no conjunto dos países da União Europeia (86,7%). Em qualquer dos casos, as taxas registadas em 2022 aumentaram face a 2021: 2,8 pp em Portugal e 1,8 pp na UE27.

**Figura 3.2.5.** Taxa de emprego da população entre os 20 e os 34 anos, por nível de escolaridade completo e tipo de formação. Portugal e UE27, 2022



Fonte: CNE, a partir de Eurostat, atualização de 14-09-2023

Tomando por fasquia a conclusão do ensino secundário ou pós-secundário (CITE 3-4), constata-se em 2022 que, em Portugal, tal como na UE27, a taxa de empregabilidade dos jovens entre os 20 e os 34 anos que concluíram uma formação de carácter vocacional – 83,0% – é superior à dos jovens que concluíram uma formação de carácter geral – 73,6%.

Antes de mais interpretações, estes dados carecem ser analisados a par com outras duas tendências de evolução entre 2021 e 2022 (Cf., CNE, 2022). Por um lado, a empregabilidade dos jovens destas idades com habilitação máxima correspondente ao ensino básico (CITE 0-2) diminuiu visivelmente em Portugal – de 63,5% para 43,7%. Por outro, a taxa de empregabilidade dos que concluíram o ensino secundário ou pós-secundário aumentou de 68,3% em 2021 para 80,1% em 2022.

Estas oscilações, embora careçam de análises mais aprofundadas, podem significar uma valorização da formação de carácter vocacional, ao nível da educação não superior, não só em termos absolutos – i.e., ter uma formação deste tipo patenteia uma probabilidade elevada de ter um emprego – como em termos relativos – pois é superior à de uma formação de carácter geral.

No EE 2021, a partir de uma análise dos ganhos relativos na remuneração do trabalho dos indivíduos entre os 25 e os 64 anos, consoante a sua qualificação, por comparação com a remuneração dos trabalhadores (a tempo parcial ou integral) que tinham qualificação inferior ao CITE 3 (i.e., ao ensino secundário), concluía-se que, em 2020,

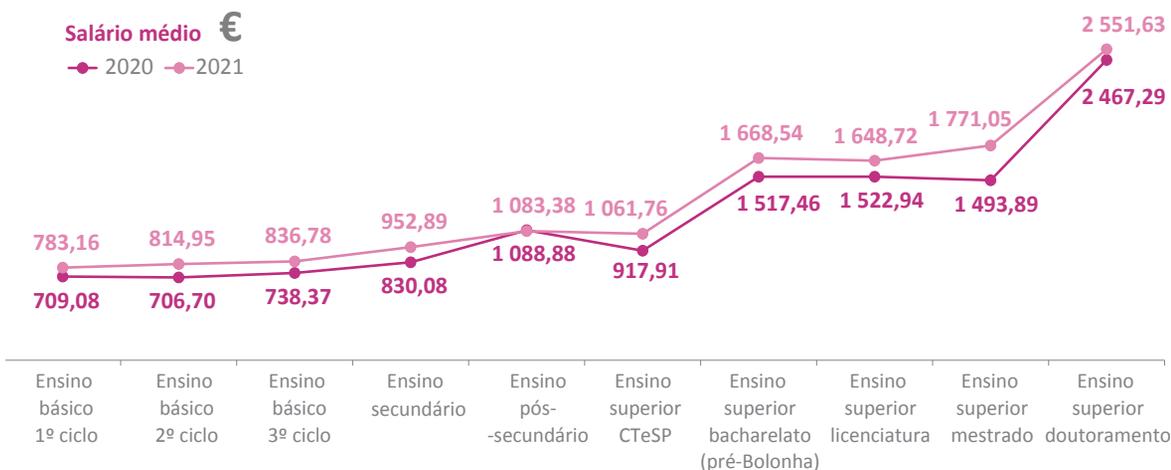
Em Portugal, um trabalhador com um nível CITE 3-4 de qualificação tinha uma remuneração que correspondia a 125% da remuneração de um trabalhador que não tinha concluído o CITE-3. Os indivíduos que tinham uma qualificação de nível superior, CITE 5-8, ganhavam 212% dessa remuneração (CNE, 2022b, p. 20).

Estes dados mostravam quanto a qualificação está diretamente relacionada com a remuneração. Mostravam ainda, considerando a média dos países da UE22, que uma qualificação CITE 3-4 permitia auferir 127% da remuneração base de comparação e uma qualificação de nível CITE 5-8, 193%.

A Figura 3.2.6 também permite observar as diferenças salariais registadas em Portugal, em função das qualificações, neste caso em função de valores brutos: quanto mais elevada é a qualificação, mais elevada é a remuneração média mensal de base, embora se registre uma ligeira quebra nesta relação no caso do curso técnico superior profissional (CTeSP).

As diferenças entre as remunerações em 2020 e em 2021 (dados disponíveis à data de elaboração do presente relatório) eram em média de 118,03 euros e representavam aumentos para quase todos os níveis de qualificação. O maior desses aumentos (+277,16 euros) coube aos trabalhadores com mestrado.

**Figura 3.2.6.** Remuneração média mensal de base, por nível de escolaridade mais elevado completo. Portugal, 2021



Nota: Considera-se remuneração de base o montante ilíquido (antes da dedução de quaisquer impostos) em dinheiro e/ou géneros, pago com carácter regular e garantido ao trabalhador no período de referência e correspondente ao período normal de trabalho.

Fonte: CNE, a partir de INE, atualização de 18-04-2023

Na comparação com o salário mínimo, verifica-se que é necessário ter concluído um curso no ensino superior, pelo menos de nível CITE 6, para auferir uma remuneração mensal base que supere o dobro do salário mínimo (no valor de 635 euros mensais em 2020 e de 665 euros em 2021). Um trabalhador com doutoramento recebia 3,9 salários mínimos em 2020 e em 2021 recebia 3,8 salários mínimos. Os ganhos relativos assinalados traduzem-se em diferenças na ordem dos 1700 euros mensais entre um trabalhador com doutoramento (CITE 8) e um que não concluiu o ensino secundário.

Dos dados analisados nesta secção sobressaem três tendências que podem de algum modo ser reveladoras do impacto social da educação em Portugal e dos efeitos de políticas de educação e formação. Atente-se especialmente nas que incluem o alargamento da escolaridade obrigatória e a diversificação de percursos escolares para os jovens até aos 18 anos, bem como os incentivos à escolarização da população adulta, como o reforço de ofertas e de programas de reconhecimento e validação de competências.

Destaca-se, em primeiro lugar, que a proporção da população com níveis de escolaridade mais elevados tem vindo a aumentar em Portugal. Em segundo, que a probabilidade de exercer uma atividade laboral, ter um emprego, é maior para os indivíduos que têm um nível de escolaridade mais elevado, sobretudo tendo concluído uma formação no ensino superior, mas já aumenta visivelmente se tiverem terminado o ensino secundário, especialmente em formação de carácter vocacional. Por último, que ter uma escolarização de nível mais elevado representa, em Portugal, como nos restantes países da União Europeia, incrementos salariais substanciais, comparativamente a uma qualificação ao nível da educação básica.

Apesar de as habilitações representarem o nível de educação formal alcançado pelos indivíduos e não os saberes que estes efetivamente adquiriram, há indicadores que mostram uma correlação forte entre níveis de escolaridade mais elevados e melhores desempenhos em literacia e numeracia (OCDE, 2023a). Além disso, mostram que é mais provável que adultos com maior nível de escolaridade participem em atividades de formação ao longo da vida (*ibidem*). Outros estudos concluem, ainda, que maior qualificação significa também maior produtividade (Cima et al., 2022).

Estas perspetivas levam a crer que, conjuntamente, as tendências enunciadas testemunham retornos decorrentes da maior escolarização, que beneficiam os indivíduos, nomeadamente, na inserção no mercado de trabalho e no campo económico, essencialmente em termos relativos. Em termos do salário real, a compensação é ainda significativamente inferior quando comparada às de economias europeias mais saudáveis, especialmente quando se trata das qualificações cimeiras – licenciaturas, mestrados e doutoramentos.

## Síntese Reflexiva

- Em Portugal, a maioria dos indicadores respeitantes à conclusão e certificação dos alunos/estudantes mostra uma evolução positiva, consistentemente crescente numa série de aproximadamente dez anos, quer nos ensinos básico e secundário, quer nos ensinos pós-secundário e superior.
- Importa salientar que há mais alunos a concluírem a escolaridade obrigatória no tempo esperado, ou seja, no período correspondente de 12 anos. O crescimento do número de alunos com percursos diretos de sucesso a par da redução progressiva das taxas de retenção e desistência, no ensino básico e secundário, são indicadores positivos sobre o comportamento do sistema educativo. Ainda que nesta leitura devam ser acauteladas as oscilações mais recentes, associadas às circunstâncias da pandemia por COVID-19, e ponderados os seus efeitos na qualidade das aprendizagens.

Isto significa que mais crianças e jovens têm acompanhado as suas coortes, especialmente no ensino básico, reforçando uma lógica de educação enquanto desenvolvimento. Significa, também, uma libertação de recursos passíveis de serem canalizados para respostas diferenciadas e personalizadas de apoio, uma vez que não são exaustivamente consumidos em situações de retenção.

Ainda assim e apesar dos progressos que têm vindo a ser alcançados, as taxas de retenção dos alunos socioeconomicamente mais vulneráveis e dos alunos estrangeiros sinalizam a necessidade de acautelar estratégias orientadas para o seu sucesso e permanência no sistema educativo. Cabe, pois, à escola, continuar a responder ao desafio de dissolver diferenças no desempenho, resultantes da condição socioeconómica, da origem ou da nacionalidade.

- No ensino superior, diplomaram-se 89 640 estudantes dos vários níveis em 2021/2022, assinalando uma tendência de estabilização acima dos 85 000 diplomados por ano, registada a partir de 2019/2020. Aproximadamente dois terços dos estudantes concluíram os seus cursos no subsistema universitário e mais de metade eram mulheres. As ciências empresariais, administração e direito; engenharia, indústrias de transformação e construção; saúde e proteção social foram as áreas que, à semelhança de anos anteriores, geraram maior número de diplomados, cerca de um quinto do total *per se*, independentemente do nível de certificação.
- Verificam-se retornos decorrentes da maior escolarização, que beneficiam os indivíduos, nomeadamente, na inserção no mercado de trabalho e também no campo económico, essencialmente em termos relativos. Já que, em termos absolutos, as remunerações do trabalho são significativamente inferiores às praticadas em algumas economias europeias, para qualificações análogas e especialmente em níveis de certificação mais elevados.
- Face a estes dados, é possível afirmar que o sistema educativo está a qualificar mais pessoas e com níveis mais elevados de qualificação, em todas as ofertas educativas e formativas, incluindo as modalidades profissionalmente qualificantes. Estes resultados

abonam a equidade no acesso à educação e o seu retorno social. Contudo, no sentido de preservar e melhorar estas tendências, afigura-se necessário que as políticas públicas de educação contemplem mecanismos de adequação e diversificação das respostas aos vários públicos escolares, designadamente, suprimindo carências económicas, atendendo às novas demografias e estimulando as ofertas de segunda oportunidade.

Tal implica um reforço da ação social em todos os níveis de ensino, inclusivamente na atribuição de bolsas e, no caso do ensino superior, na consecução célere das políticas de alojamento estudantil. Implica também o alargamento da oferta de português como língua não materna e como língua de acolhimento. Além de mais, parece ser crucial estabelecer um pacto de continuidade, que atravesse ciclos políticos e garanta o prosseguimento das estratégias de educação e formação de adultos.

Tendo, igualmente, em vista elevar a qualificação dos portugueses, salienta-se a necessidade de as políticas educativas atentarem na atratividade e dignificação das ofertas profissionalmente qualificantes, bem como no papel que estas podem desempenhar na definição de uma identidade do ensino secundário em Portugal. Lembra-se que atualmente este nível é visto como um ponto de charneira no retorno social da educação. A importância do ensino artístico especializado e do ensino profissional na (re) configuração da identidade do ensino secundário suscitou uma reflexão que será objeto de matização nos textos “Ensino Artístico Especializado: identidades em construção” e “Educação profissional: uma visão humanista”, que adiante se apresentam.

- No que respeita à qualidade das aprendizagens, os resultados de avaliações internas e externas, nacionais e internacionais, sugerem áreas em que os alunos revelam maiores dificuldades: matemática e língua portuguesa, bem como, alguns domínios do estudo do meio, da história e da geografia.

Os resultados apontam, pois, áreas que carecem de especial atenção. No 1º ciclo do ensino básico, a leitura compreensiva da informação, competência fundamental à aprendizagem e à integração social, é a que apresenta maior défice. Esta situação, semelhante à que se verificava para a coorte avaliada em 2019, evidencia a pertinência da continuidade do Plano Escola\*21 | 23.

Uma leitura global destes resultados mostra também que os alunos têm maior dificuldade em realizar tarefas com um nível de complexidade superior e de alta literacia. Raciocinar e criar, lidar com conceitos abstratos, comparar e avaliar estratégias são operações em que maior número de crianças e jovens fica aquém do desempenho esperado para o seu nível de escolaridade, observando-se, contudo, variações consoante a área curricular.

- A literatura diz que a construção e consolidação das aprendizagens se concretizam no contexto da relação pedagógica entre professor e aluno e que, nesse processo, não podem ser escamoteados nem o património de saberes que o aluno transporta, proveniente de vivências ou contextos informais de aprendizagem, nem as características do mundo em que vive. Daqui decorrem alguns aspetos aos quais importa atender no desenho e implementação de políticas educativas, em todos os níveis de ensino, no sentido de

potenciar a capacidade do sistema educativo para gerar aprendizagens de qualidade, para qualificar melhor.

Em primeiro lugar, favorecer a implementação do currículo numa perspetiva heurística, que parta da abordagem de situações/problema, rompendo com uma lógica disciplinar, linear e compartimentada do saber.

Em segundo lugar, estimular a imersão efetiva do digital na educação, de forma a garantir dois objetivos: o domínio e o uso crítico de competências digitais por parte dos alunos; a sua mobilização enquanto recurso pedagógico, abraçando ferramentas como a realidade aumentada ou a inteligência artificial.

Por último, rentabilizar os resultados da avaliação, interna ou externa, nacional ou internacional, como *feedforward* na construção de oportunidades de aprendizagem.

# Referências

- Cima, J., Pimenta, A. C., Portela, M., & Silva, M. (2022). *Qualificações dos trabalhadores e produtividade das empresas*.  
[https://www.bportugal.pt/sites/default/files/anexos/papers/re202204\\_pt.pdf](https://www.bportugal.pt/sites/default/files/anexos/papers/re202204_pt.pdf)
- CNE (2022a). *Efeitos da pandemia COVID-19 na educação: Desigualdades e medidas de equidade*.  
[https://cnedu.pt/content/noticias/estudos/Estudo\\_AssembleiaRepublica-Efeitos\\_da\\_pandemia\\_COVID-19.pdf](https://cnedu.pt/content/noticias/estudos/Estudo_AssembleiaRepublica-Efeitos_da_pandemia_COVID-19.pdf)
- CNE (2022b). *Estado da Educação 2021*.  
[https://cnedu.pt/content/EE2021/EE2021-Web\\_site.pdf](https://cnedu.pt/content/EE2021/EE2021-Web_site.pdf)
- Comissão Europeia (2020). *Equity in School Education in Europe. Equity Report*. Publications Office of the European Union.
- Comissão Europeia/EACEA/Eurydice (2022). *Rumo à equidade e à inclusão no ensino superior na Europa*.  
<https://op.europa.eu/pt/publication-detail/-/publication/fa946919-b564-11ec-b6f4-01aa75ed71a1>
- Comissão Europeia (2023a). *Eurostat*. Atualização de 14 de setembro, 2023.  
[https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Living\\_conditions\\_in\\_Europe\\_-\\_poverty\\_and\\_social\\_exclusion&oldid=584082](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Living_conditions_in_Europe_-_poverty_and_social_exclusion&oldid=584082)
- Comissão Europeia (2023b). *Eurostat*. Atualização de 14 de setembro, 2023  
Statistics | Eurostat (europa.eu)
- Comissão Europeia (2023c). *Structural indicators for monitoring education and training systems in Europe 2023 – Early childhood education and care*. Publications Office of the European Union.  
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/670097>
- Comissão Nacional da UNESCO (2023a), *Website*.  
<https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods/objetivo-de-desenvolvimento-sustentavel-4-educacao-de-qualidade>

Comissão Nacional da UNESCO (2023b), *Website*.

<https://unescoportugal.mne.gov.pt/pt/temas/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/os-17-ods/objetivo-de-desenvolvimento-sustentavel-10-reduzir-as-desigualdades-no-interior-de-paises-e-entre-paises>

Conselho das Escolas (2017). *Declaração nº 01/2017 – Rácio de pessoal não docentes das escolas*.

[www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017/09/01\\_2017.09.28\\_Declaracao\\_Racios\\_PND.pdf](http://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017/09/01_2017.09.28_Declaracao_Racios_PND.pdf)

Conselho Europeu (2022). *Recomendação do Conselho Europeu sobre a educação e acolhimento na primeira infância: as metas de Barcelona para 2030, 29 de novembro*.

<https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14785-2022-INIT/pt/pdf>

DGE (s/d). *Desenho de um sistema de monitorização da implementação do Regime Jurídico da Educação Inclusiva em Portugal – Relatório final*.

[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/sistema\\_de\\_monitorizacao\\_para\\_a\\_educacao\\_inclusiva\\_em\\_portugal.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInclusiva/sistema_de_monitorizacao_para_a_educacao_inclusiva_em_portugal.pdf)

DGE (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*.

<https://www.dge.mec.pt/orientacoes-curriculares-para-educacao-pre-escolar>

DGEEC (2022a). *Plano 21|23 Escola +: segundo relatório de monitorização*.

<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/657c746d4d00b10314c00a44>

DGEEC (2022b). *Resultados Escolares: Sucesso e Equidade | Ensino Básico e Secundário*.

<https://www.dgeec.medu.pt/p/educacao-pre-escolar-basico-e-secundario/estudos/indicador-de-equidade>

DGEEC (2023a). *Análise das classificações internas nos cursos científico-humanísticos em estabelecimentos públicos e privados de Portugal continental*.

<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/6545162a79026a41502e3e6b>

DGEEC (2023b). *Educação em números – Portugal, 2023*.

<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/6578828548cf33c04d6c34b7>

DGEEC (2023c). *Estatísticas da Educação 2021/2022*.

<https://estatisticas-educacao.dgeec.medu.pt/eef/2022/>

DGEEC (2023d). *Perfil do Aluno 2021/2022*.

<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/657047fd602a6e14599d38a4>

DGEEC (2023e). *Provas finais e exames nacionais: principais indicadores*.

<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/6585770934c1747e3f45352e>

DGEEC (2023f). *Info DGEEC/Boletim informativo da DGEEC nº3*.

<https://info.dgeec.medu.pt/3/12/>

- DGEEC (2023g). *Transição entre ensino secundário (2020/2021) e o ensino superior (2021/2022)*.  
<https://www.dgeec.medu.pt/art/ensino-superior/estudos/areas-de-estudo/64f855f0d128bc76d4fba91e>
- DGEEC. (2023h). *Vagas e Inscritos pela 1ª vez no Ensino Superior – 2021/2022*. Retirado em 4 de dezembro, 2023.  
<https://www.dgeec.medu.pt/art/ensino-superior/estatisticas/vagas-e-inscritos/652fba2abd5c2b00958292c3>
- GEEC (2023i). *Resultados Escolares por Disciplina - 1º Ciclo do Ensino Básico - Público - Portugal Continental - 2021/22*.  
<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/65ae4dd1bce3c26e79d0345e>
- DGEEC (2023j). *Resultados escolares por disciplina – 2º ciclo do ensino público geral - Portugal Continental - 2011/12 - 2021/22*.  
<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/6576f4365f39ee77721e9dea>
- DGEEC (2023k). *Resultados escolares por disciplina – 3º ciclo do ensino público geral - Portugal Continental - 2011/12 - 2021/22*.  
<https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/657705476f750be4b1166d74>
- DGES (2023). *Relatório Acesso ao Ensino Superior. Ano letivo 2019-2020 a 2021-2022*. Retirado em 30 de novembro, 2023.  
[https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/relatorio\\_acesso\\_ao\\_ensino\\_superior\\_dsaes.pdf](https://wwwcdn.dges.gov.pt/sites/default/files/relatorio_acesso_ao_ensino_superior_dsaes.pdf)
- Duarte, A. (coord.) (2023a). *PISA 2022 – Portugal. Relatório Nacional*. IAVE, I. P.  
<https://iave.pt/wp-content/uploads/2023/12/Relatorio-Final-1.pdf>
- Duarte, A. (coord.). (2023b). *PIRLS 2021 – Portugal. Relatório Nacional*. IAVE, I. P.  
<https://iave.pt/wp-content/uploads/2023/12/Relatorio-Final-1.pdf>
- EDULOG (2019). *A equidade no acesso ao ensino superior*. EDULOG – Fundação Belmiro de Azevedo.  
<https://edulog.pt/storage/app/uploads/public/5ee/947/8c1/5ee9478c168c9301892021.pdf>
- Folque, M.A., & Vasconcelos, T. (2019). Que educação para as crianças dos 0 aos 3 anos?. In CNE, *Estado da Educação 2018*, CNE, pp. 278-289.
- INE, I. P. (2023). *Rendimento e Condições de Vida 2023* in *Destaque*, Informação à Comunicação Social, 27- 11- 2023 (versão retificada em 29-11-2023).  
[https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine\\_destaques&DESTAQUESdestboui=594931817&DESTAQUESmodo=2](https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_destaques&DESTAQUESdestboui=594931817&DESTAQUESmodo=2)
- Martins, G. O. (coord.) (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção-Geral de Educação.  
[https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/perfil\\_dos\\_alunos.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf)
- Nunes, L.C., Reis, A. B., Freitas P., Nunes, M., e Gabriel, J. M. (2021). *Estudo de diagnóstico de necessidades docentes de 2021 a 2030*. DGEEC.
- OCDE (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. TALIS, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

- OCDE (2020). *Education Policy Outlook: Portugal, 2020*.  
[www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Portugal-2020.pdf](http://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Portugal-2020.pdf)
- OCDE (2022a). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*.  
<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/3197152b-en.pdf?expires=1708439322&id=id&accname=guest&checksum=1000FB7A2DB9A1936B0B8537412E9524>
- OCDE (2022b). *Review of Inclusive Education In Portugal, Reviews of National Policies for Education*. <https://doi.org/10.1787/a9c95902-en>
- OCDE (2023a). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*.  
<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/e13bef63-en.pdf?expires=1708435257&id=id&accname=guest&checksum=2753C08BD37F625C59E3341957EB6C5B>
- OCDE (2023b). *PISA 2022 Country Notes – Portugal*.  
[https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote\\_PRT\\_Portuguese.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/Countrynote_PRT_Portuguese.pdf)
- OCDE (2023c). *PISA 2022 results (Volume I): the state of learning and Equity in education*.  
<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/53f23881-en.pdf?expires=1708506050&id=id&accname=guest&checksum=E4699F5807AE917B6FC1663816AF3D1B>
- Peralta, S., Carvalho, B. P., & Fonseca, M. (2023). *Portugal, Balanço Social 2022: relatório anual*. Nova School of Business and Economics. <https://doi.org/10.34619/vjnr-zsdn>
- Pessoa, F. (1982). *Livro do Desassossego*. Ática.
- SCREAC-RAA (2023). *Estatísticas da Educação 2021//2022*.  
[https://edu.azores.gov.pt/escolas/categorias\\_escolas/estatistica/](https://edu.azores.gov.pt/escolas/categorias_escolas/estatistica/)
- POCH (2023). *Boletim informativo nº 20*.  
[https://www.poch.portugal2020.pt/pt-pt/Resultados/Documents/POCH\\_BOLETIM\\_20\\_AF.pdf](https://www.poch.portugal2020.pt/pt-pt/Resultados/Documents/POCH_BOLETIM_20_AF.pdf)
- Seabra, T. (2009). Desigualdades Escolares e Desigualdades Sociais In *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 59, pp. 75-106. ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/1614>
- Simões, P., & Pires, R. (2022). *Provas de aferição do ensino básico 2022: resultados nacionais*. IAVE, I. P.  
[https://iave.pt/wp-content/uploads/2022/12/Relatorio-Provas-de-Afericao-Resultados-Nacionais\\_2022\\_Final.pdf](https://iave.pt/wp-content/uploads/2022/12/Relatorio-Provas-de-Afericao-Resultados-Nacionais_2022_Final.pdf)
- SRECT-RAM (2023). *Estatísticas Gerais da Educação 2021/2022*. Observatório de Educação da RAM (madeira.gov.pt).  
<https://www.madeira.gov.pt/draescolar/Estrutura/OERAM/ctl/Read/mid/4646/Informacaoid/175818/UnidadeOrganicaId/26>
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO (2022). *Global report on teachers. Addressing teacher shortages*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.  
<https://teachertaskforce.org/knowledge-hub/global-report-teachers-addressing-teacher-shortages-highlights>
- Vasconcelos, T. (2014). Educação de Infância: Uma conquista da Democracia. In M. L. Rodrigues (org.) *40 anos de Políticas de Educação*, Vol. I: A construção do sistema democrático de ensino, Almedina, pp. 469-497.

# Glossário

**CITE – Classificação Internacional Tipo da Educação** (o mesmo que ISCED – *International Standard Classification of Education*) – Instrumento de referência da UNESCO que permite a harmonização e comparabilidade das estatísticas educativas. A classificação atual foi aprovada pelo Conselho Geral da UNESCO em novembro de 2011, para aplicação a partir de 2014.

CITE 2011
<b>Nível 0:</b> educação de infância (menos de 3 anos de idade)
<b>Nível 0:</b> pré-primário (3 anos de idade e acima)
<b>Nível 1:</b> primário (1º e 2º ciclos do ensino básico)
<b>Nível 2:</b> secundário inferior (3º ciclo do ensino básico)
<b>Nível 3:</b> secundário superior (ensino secundário)
<b>Nível 4:</b> pós-secundário não superior
<b>Nível 5:</b> curta duração terciária
<b>Nível 6:</b> licenciatura ou equivalente
<b>Nível 7:</b> mestrado ou equivalente
<b>Nível 8:</b> doutoramento ou equivalente

**Desvio etário** – Número de anos de diferença entre a “idade ideal” de frequência de um dado ano ou ciclo de escolaridade e a idade real dos alunos que os frequentam.

**Dupla certificação** – Título que atesta uma habilitação escolar e uma qualificação profissional.

**Ensino básico** – Nível de ensino que se inicia cerca da idade de 6 anos, com a duração de nove anos, cujo programa visa assegurar uma preparação geral comum a todos os indivíduos, permitindo o prosseguimento posterior de estudos. Compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1º de quatro anos, o 2º de dois e o 3º de três. É universal, obrigatório e gratuito.

**Ensino geral** – Conjunto de atividades de ensino promovidas no âmbito da estrutura educativa estabelecida pela Lei de Bases do Sistema Educativo e que se destinam à maioria dos alunos que frequentam o sistema de ensino dentro dos limites etários previstos na lei.

**Ensino privado** – Ensino que funciona em estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, em instituições particulares de solidariedade social ou outras instituições sem fins lucrativos, sob a tutela técnica conjunta dos Ministérios da Educação e do Trabalho, Solidariedade e Segurança Social.

**Ensino público** – Ensino que funciona na direta dependência da administração central, das regiões autónomas e das autarquias.

**Ensino secundário** – Nível de ensino que dá sequência ao ensino básico, corresponde a um ciclo de três anos (10º, 11º e 12º anos de escolaridade) e visa aprofundar a formação do aluno para o prosseguimento de estudos ou para o ingresso no mundo do trabalho. Está organizado em cursos direcionados para o prosseguimento de estudos e cursos orientados para a vida ativa.

**Escolaridade (nível de)** – Nível ou grau de ensino mais elevado que o indivíduo concluiu ou obteve equivalência e em relação ao qual tem direito ao respetivo certificado ou diploma.

**Idade ideal** – Idade expectável para a frequência de cada um dos ciclos de estudo: Educação Pré-escolar: 3-5 anos; 1º ciclo: 6-9 anos; 2º ciclo: 10-11; 3º ciclo: 12-14 anos; Ensino Secundário: 15-17 anos.

**Níveis de Qualificação** – Níveis em que se estrutura o Quadro Nacional de Qualificações, definidos por um conjunto de descritores que especificam os respetivos resultados de aprendizagem. O QNQ abrange o ensino básico, secundário e superior, a formação profissional e os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências obtidas por via não formal e informal.

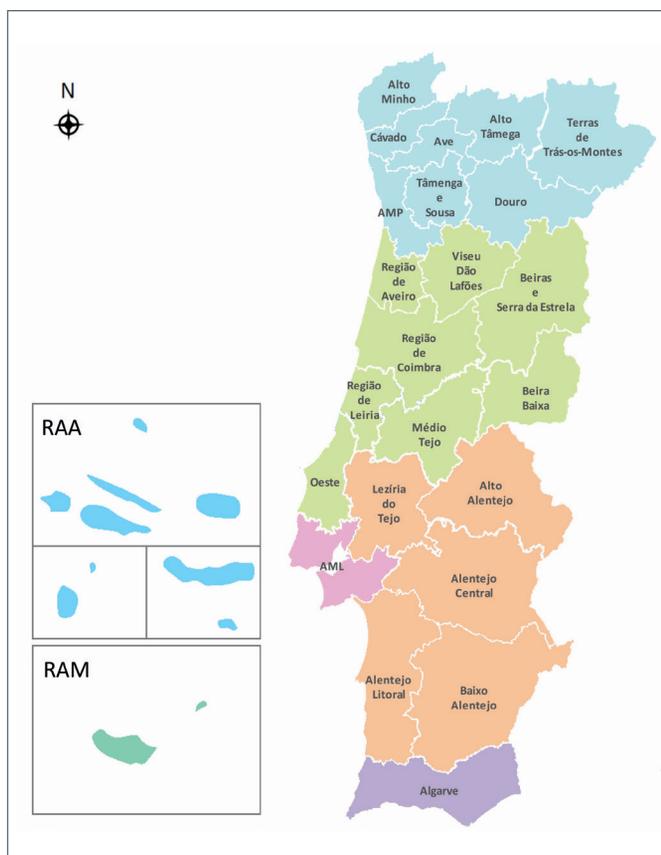
Nível de qualificação	
Nível 1	2º CEB
Nível 2	3º CEB obtido no ensino básico geral ou em percursos de dupla certificação
Nível 3	Ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior
Nível 4	Ensino secundário obtido em percursos de dupla certificação ou ensino secundário vocacionado para prosseguimento de estudos de nível superior acrescido de estágio profissional – mínimo de seis meses
Nível 5	Qualificação de nível pós-secundário não superior com créditos para prosseguimento de estudos de nível superior
Nível 6	Licenciatura
Nível 7	Mestrado
Nível 8	Doutoramento

**NUTS** – A **Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos** de Portugal reporta-se a sub-regiões que dividem o território português em três níveis:

NUTS I: Continente, Região Autónoma dos Açores, Região Autónoma da Madeira.

NUTS II: Norte, Centro, Área Metropolitana de Lisboa, Alentejo, Algarve, Região Autónoma dos Açores, Região Autónoma da Madeira.

NUTS III: regiões nomeadas no mapa.



**Oferta de educação e formação** – Oferta de cursos, programas e outras vias para obtenção de qualificação, assim como de programas de educação pré-escolar e atividades de enriquecimento curricular, disponibilizada pelo sistema de educação e formação segundo legislação em vigor.

**Percursos diretos de sucesso** – percentagem de alunos matriculados que concluíram o 3º ciclo ou ensino secundário dentro do tempo normal, ou seja, até três anos após o seu ingresso.

**Quadro Nacional de Qualificações** – Instrumento concebido para a classificação de qualificações segundo um conjunto de critérios para a obtenção de níveis específicos de aprendizagem. Visa integrar e coordenar os subsistemas nacionais de qualificações face ao acesso, progressão e qualidade das qualificações em relação ao mercado de trabalho e à sociedade civil (JO, nº C 111, de 6 de maio de 2008).

**Taxa de retenção e desistência** – Relação percentual entre o número de alunos que não podem transitar para o ano de escolaridade seguinte e o número de alunos matriculados, nesse ano letivo.

**Taxa de conclusão** – Relação percentual entre o número de alunos que, no final de um nível de ensino (9º e 12º anos), obtém aproveitamento e o número de alunos matriculados, nesse ano letivo.

**Taxa real de escolarização** – Relação percentual entre o número de alunos matriculados num determinado ciclo de estudos, em idade normal de frequência desse ciclo, e a população residente dos mesmos níveis etários.

# Siglas e Acrónimos

**ACD** – Ações de Curta Duração

**ACM** – Alto Comissariado para as Migrações

**AE** – Agrupamento de Escolas

**AM** – Áreas Metropolitanas

**AML** – Área Metropolitana de Lisboa

**AMP** – Área Metropolitana do Porto

**ANQEP** – Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

**AO** – Assistente Operacional

**ASE** – Ação Social Escolar

**AT** – Assistente Técnico

**AVA** – Artes Visuais e Audiovisuais

**CA** – Cursos de Aprendizagem

**CAA** – Centro de Apoio à Aprendizagem

**CAE** – Cursos Artísticos Especializados

**CCH** – Cursos Científico-Humanísticos

**CDC** – Cursos de Dupla Certificação

**CE** – Classificação de Exame

**CEB** – Ciclo do Ensino Básico

**CEF** – Curso de Educação e Formação

**CET** – Cursos de Especialização Tecnológica

**CFAE** – Centro de Formação de Associação de Escolas

**CFP** – Centros de Formação Profissional  
**CIM** – Comunidades Intermunicipais  
**CITE** – Classificação Internacional Tipo da Educação  
**CNA** – Concurso Nacional de Acesso  
**CNE** – Conselho Nacional de Educação  
**CNQ** – Catálogo Nacional de Qualificações  
**COVID-19** – *Coronavirus Disease 2019* (doença por coronavírus)  
**CP** – Cursos Profissionais  
**CPLP** – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa  
**CPP** – Cursos com Planos Próprios  
**CQ** – Centros Qualifica  
**CQEP** – Centros para a Qualificação e o Ensino Profissional  
**CRI** – Centro de Recursos para a Inclusão  
**CRITIC** – Centro de Recursos TIC para a Educação Especial  
**CSH** – Ciências Sociais e Humanas  
**CTeSP** – Cursos Técnicos Superiores Profissionais  
**DL** – Decreto-lei  
**DGAE** – Direção-Geral da Administração Escolar  
**DGE** – Direção-Geral de Educação  
**DGEEC** – Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência  
**DGES** – Direção-Geral do Ensino Superior  
**DGEste** – Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares  
**EAPI** – Educação e Acolhimento na Primeira Infância  
**EAE** – Ensino Artístico Especializado  
**EB** – Ensino Básico  
**EFA** – Educação e Formação de Adultos  
**ENA** – Escola Não Agrupada  
**EPC** – Ensino Particular e Cooperativo  
**ER** – Ensino Recorrente  
**ESCS** – Estatuto Socioeconómico e cultural

**EUROSTAT** – *Statistics and data on Europe*

**EURYDICE** – Rede de informação sobre a educação na Europa

**FCB** – Formação em Competências Básicas

**FCT, I.P.** – Fundação para a Ciência e a Tecnologia

**FCT** – Formação em Contexto de Trabalho

**GTCAE** – Grupo de Trabalho para os Cursos Artísticos Especializados

**IA** – Inteligência Artificial

**IAEd** – Inteligência Artificial na Educação

**IAS** – Indexante dos Apoios Sociais

**IAVE** – Instituto de Avaliação Educativa, I.P.

**IAGen** – Inteligência Artificial generativa

**IEFP** – Instituto de Emprego e Formação Profissional

**IES** – Instituições de Ensino Superior

**IGeFE** – Instituto de Gestão Financeira da Educação, I.P.

**INE** – Instituto Nacional de Estatística

**IP** – Instituto Politécnico

**ITS** – Intelligent tutoring systems

**LBSE** – Lei de Bases do Sistema Educativo

**MACS** – Matemática Aplicada às Ciências Sociais

**ME** – Ministério da Educação

**MTSSS** – Ministério do Trabalho da Solidariedade e da Segurança Social

**NUTS** – Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos

**NUTS II** – Nomenclatura das Unidades Territoriais para Fins Estatísticos, constituída por sete unidades: as regiões do continente (Norte, Centro, AML, Alentejo e Algarve) e os territórios das Regiões Autónomas dos Açores e da Madeira

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

**ODS** – Objetivo do Desenvolvimento Sustentável

**OERAM** – Observatório de Educação da Região Autónoma da Madeira

**OIM** – Organização Internacional para as Migrações

**ONU** – Organização das Nações Unidas

**PAA** – Prova de Aptidão Artística

**PASEO** – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

**PCA** – Percursos Curriculares Alternativos

**PFOL** – Português para Falantes de Outras Línguas

**PIEF** – Programas Integrados de Educação e Formação

**PLA** – Português Língua de Acolhimento

**PLNM** – Português Língua não Materna

**PNA** – Plano Nacional das Artes

**PND** – Pessoal Não Docente

**PNL** – Plano Nacional de Leitura

**POCH** – Programa Operacional Capital Humano

**PORDATA** – Base de Dados de Portugal Contemporâneo

**PPT** – Português para Todos

**QECRL** – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

**OERAM** – Observatório da Educação da RAM – Madeira

**QEQ** – Quadro Europeu de Qualificações

**QNQ** – Quadro Nacional de Qualificações

**RAA** – Região Autónoma dos Açores

**RAM** – Região Autónoma da Madeira

**RR** – Reserva de recrutamento

**RVCC** – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

**SEF** – Serviço de Estrangeiros e Fronteiras

**SNQ** – Sistema Nacional de Qualificações

**SREAC** – Secretaria Regional de Educação e dos Assuntos Culturais – RAA

**STEM** – *Science, Technology, Engineering and Mathematics*

**TALIS** – *The OECD Teaching and Learning International Survey*

**TE** – Técnico Especializado

**TIC** – Tecnologias da Informação e Comunicação

**UE** – União Europeia

**UE27** – 27 Estados-membros da UE: Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Chéquia, Chipre, Croácia, Dinamarca, Eslováquia, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Roménia, Suécia.

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**UNICEF** – Fundo das Nações Unidas para a Infância



CONSELHO  
NACIONAL DE  
EDUCAÇÃO

