

SER DIPLOMADO DO ENSINO SUPERIOR:

ESCOLHAS, PERCURSOS E RETORNOS

ANA PAULA MARQUES, CARLA SÁ, JOANA R. CASANOVA &
LEANDRO S. ALMEIDA (ORGS.)



Universidade do Minho
2017

TÍTULO

Ser Diplomado do Ensino Superior: Escolhas, Percursos e Retornos

ORGANIZADORES

Ana Paula Marques, Carla Sá, Joana R. Casanova & Leandro S. Almeida

EDIÇÃO

Centro de Investigação em Educação (CIEd)
Instituto de Educação, Universidade do Minho

ISBN

978-989-8525-53-6

DATA

2017

NOTA EDITORIAL

Textos seleccionados a partir de comunicações apresentadas no 3.º Seminário “Ser Diplomado do Ensino Superior: Escolhas, Percursos e Retornos”, realizado pelo ObservatoriUM - Observatório dos Percursos Académicos dos Estudantes da Universidade do Minho (Campus de Gualtar, 9 de junho de 2017).

APOIOS



Este trabalho é financiado pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação, projetos UID/CED/1661/2013 e UID/CED/1661/2016, Instituto de Educação, Universidade do Minho, através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT.

ÍNDICE

1. ESCOLHAS, PERCURSOS E RETORNOS DOS DIPLOMADOS DO ENSINO SUPERIOR: INTRODUÇÃO.....	1
Leandro S. Almeida & Rui Vieira de Castro	
2. YOUTH AND GRADUATES LABOUR MARKETS, FROM A GLOBAL VISION TO ITALIAN CASE.....	13
Dorel N. Manitiu, & Silvia Galeazzi	
3. GESTÃO PESSOAL DA CARREIRA. RESULTADOS DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO COM ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE DO MINHO	46
Maria do Céu Taveira, Bruna Rodrigues, Paula Barroso & Cátia Marques	
4. DA UNIVERSIDADE AO MERCADO DE TRABALHO: PERCEÇÕES DE COMPETÊNCIA, FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE INTEGRAÇÃO PROFISSIONAL DE GRADUADOS DA UNIVERSIDADE DO MINHO	66
Silvia Monteiro, Leandro S. Almeida & Adela Garcia-Aracil	
5. VIDAS CONGELADAS – SOCIALIZADOS PARA O TRABALHO, FORMADOS PARA O NÃO EMPREGO?	86
Nuno Caetano Nora	
6. PREPARED TO WORK? THE ROLE OF TRANSVERSAL SKILLS IN TRANSITION-TO-WORK.....	109
Diana Aguiar Vieira, Ana Paula Marques, & Laura Gil Costa	
7. EMPREGABILIDADE E TRANSIÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO: PERSPETIVAS DE ESTUDANTES/DIPLOMADOS NÃO-TRADICIONAIS DO ENSINO SUPERIOR.....	119
Liliana Paulos, Sandra T. Valadas, António Fragoso	
8. TENDÊNCIAS DO MERCADO DE TRABALHO: O QUE ESPERAM AS EMPRESAS DAS GERAÇÕES MILLENNIALS E Z.....	139
Luís Filipe & Ana Marta Aleixo	

**9. AS PERCEÇÕES DOS EMPREGADORES PORTUGUESES SOBRE AS
COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS DOS RECÉM-LICENCIADOS EM ECONOMIA
E GESTÃO.....160**

Iris Barbosa & Carla Freire

**10. QUESTÕES VOCACIONAIS E DE APRENDIZAGEM NO ABANDONO
PRECOCE DO ENSINO SUPERIOR..... 175**

Joana R. Casanova, María Esteban, Antonio Cervero, Ana Bernardo & Leandro S.
Almeida

**11. REFLEXIVIDADE ÉTICA NA CONSTRUÇÃO DA CARREIRA EM ESTUDANTES
DA UNIVERSIDADE DO MINHO191**

Ana Daniela Silva, Cátia Marques, Ana Catarina Costa, Daniela Ferreira & Maria
do Céu Taveira

7. EMPREGABILIDADE E TRANSIÇÃO PARA O MERCADO DE TRABALHO: PERSPETIVAS DE ESTUDANTES/DIPLOMADOS NÃO-TRADICIONAIS DO ENSINO SUPERIOR

Liliana Paulos¹, Sandra T. Valadas², António Fragoso³

¹ Universidade do Algarve

² CIEO, Universidade do Algarve

³ CIEO, Universidade do Algarve

lilianasspaulos@gmail.com

Resumo

Considerando os desafios que os estudantes não-tradicionais enfrentam, quer na participação no Ensino Superior, quer na sua transição para o mercado de trabalho, foi nossa intenção compreender a) Qual a perspetiva dos estudantes sobre as competências/capacidades que os tornam empregáveis? e b) Quais os desafios que enfrentam na transição para o mercado de trabalho? Nesta lógica, foram realizadas 21 entrevistas biográficas a estudantes/diplomados não-tradicionais que frequentavam o último ano da licenciatura, mestrado ou mestrado integrado. As dimensões analisadas remetem para as questões de género, idade e experiência, e contexto socioeconómico. Os resultados sugerem uma internalização dos discursos sobre empregabilidade, entendida pelos participantes como uma responsabilidade individual para obter/manter um emprego. Os participantes referem alguma discriminação no que se refere à idade e ao género: diplomados maduros parecem ter mais dificuldades em mudar de carreira profissional e são considerados menos flexíveis e disponíveis para o trabalho, quando comparados com um diplomado jovem; o facto de ser mulher pode condicionar a empregabilidade devido à maternidade. Por último, os entrevistados mencionam alguns condicionantes em termos de emprego devido à crise económica: no setor público, existem limitações na política de contratação e poucas perspetivas de progressão de carreira; no setor privado, assistimos a pouca oferta de trabalhos qualificados, sobretudo na região do Algarve; no terceiro setor, parecem ser escassas as condições para contratar diplomados com salários justos e adequados.

Introdução

Os fundamentos da agenda monetária neoliberal, nos anos 80 do século XX, incluíram cortes no próprio aparelho de Estado e a restauração dos mercados privados, maioritariamente através de privatizações. Era esperado que, após um período de aumento do desemprego, o crescimento económico

sem inflação deveria predominar (Youngman, 2000) e que os próprios mercados proporcionariam um novo equilíbrio em relação ao emprego. Mas quando as barreiras ao pleno funcionamento do mercado - incluindo o mercado de trabalho - foram removidas do controle do Estado, sobraram poucas restrições à iniciativa privada. Assim, "em nome da liberdade de agir, é possível, por exemplo, defender que o Estado promove o desemprego ou procure outros objetivos que sejam eleitorais ou socialmente imprudentes" (Pimenta, 1996, p.150).

Neste novo cenário, as políticas de compensação do Estado-Providência falharam, sendo substituídas pelas chamadas Políticas de Emprego Ativo, consideradas um marco fundamental, desde a década de 90, em relação ao funcionamento do mercado de trabalho e às políticas sociais europeias (Mailand, 2005). Ainda que o significado das políticas ativas não seja consensual, a tendência geral é definir novas medidas para manter os trabalhadores ativos, criar novos empregos, aumentar a empregabilidade ou forçar a ocupação dos desempregados. O estado tende a assegurar processos para que os indivíduos possam ter uma rápida adaptação aos desafios que enfrentam. Ou seja, a responsabilidade individual dos trabalhadores quanto ao sucesso na integração no mercado de trabalho (Valadas, 2012), tornou-se uma tendência geral.

Neste contexto, é necessário introduzir uma reflexão sobre o conceito e os usos da empregabilidade, que obteve maior visibilidade pública. Na discussão em torno do conceito de empregabilidade, são variadas as diferenças entre os vários atores sociais a propósito da empregabilidade, sendo frequente a falta de coerência entre aquilo que de facto significa e a medida subsequente do mesmo (Tymon, 2013).

Os estudos de Gazier (1998), de Forrier e Sels (2003) e de McQuaid e Lindsay (2005) têm permitido contextualizar historicamente o conceito (Guilbert, Bernaud, Gouvernet, & Rossier, 2015). De acordo com Gazier (1998) o termo foi utilizado pela primeira vez no início do século XX, remetendo na altura para a dicotomia entre um indivíduo "empregável" (capaz e disposto a e/ou à procura

de emprego) *versus* um indivíduo "não empregável" (incapaz de trabalhar e que necessita de apoio).

Nos anos 50 e 60 do século passado a tónica era colocada na atitude face ao trabalho e na autoimagem; nos anos 70 a ênfase passou a situar-se no conhecimento e nas capacidades dos indivíduos; nos anos 80, no contexto do surgimento de algumas abordagens organizacionais, o desenvolvimento de capacidades transferíveis passa a ser visto como uma forma de aumentar e potenciar a flexibilidade individual. Desde os anos 90 que as preocupações com a empregabilidade têm vindo a aumentar, centradas na população ativa em geral. Nesta perspetiva, o papel dos indivíduos na manutenção ou no desenvolvimento da sua própria empregabilidade, quer durante a transição entre dois postos de trabalho, quer quando ocupam um mesmo emprego tem aparecido destacado na literatura sobre a temática (Gazier, 1998).

Gazier (1998) definia o conceito como "fuzzy notion, often ill-defined and sometimes not defined at all" (p. 298). Mais recentemente, outros investigadores tentaram agrupar os estudos na área, por forma a clarificar o conceito de empregabilidade (e.g., Bernston & Marklund, 2007; Forrier & Sels, 2003; Fugate, 2006; Nauta, Van Vianen, Van der Heijden, Van Dam, & Wellemsen, 2009; Rothwell, Jewell, & Hardie, 2009). Ainda que as categorias difiram, até certo ponto, nas múltiplas referências encontradas na literatura, podemos considerar a existência de três perspetivas exclusivas: educativa e governamental, organizacional e individual.

Nesta lógica, existe um consenso segundo o qual a empregabilidade é algo complexo e multidimensional. Parte da sua complexidade encontra justificação no facto de poder ser configurada a partir de três perspetivas distintas: dos empregadores, dos estudantes e das instituições de ensino superior (IES) (Hugh-Jones, Sutherland, & Cross, 2006).

Num estudo de Yorke (2006) a empregabilidade é definida como uma série de competências, conhecimentos e atributos pessoais que fazem com

que um graduado tenha maior probabilidade de sucesso na escolha da ocupação profissional. Nesta perspetiva, a ênfase é colocada nos fatores individuais que determinam a empregabilidade (Fugate, Kinicki, & Ashforth, 2004; Hillage & Pollard, 1998; Van der Heijde & van der Heijden, 2006). Outros autores argumentam que a empregabilidade é determinada por fatores externos, além de circunstâncias pessoais (Brown et al., 2003; Lindsay & Pascual 2009; McQuaid & Lindsay, 2005).

A definição de empregabilidade que adotámos neste estudo tem na base o trabalho de McQuaid e Lindsay's (2005), na sua aceção do conceito enquanto uma habilidade pessoal para conseguir um emprego, manter esse mesmo emprego ou mudar de posto de trabalho. Falamos, portanto, de uma capacidade determinada pelas características individuais e pelas circunstâncias, bem como por fatores externos mais abrangentes (sociais, institucionais e económicos).

Transições para o mercado de trabalho: o caso dos estudantes não-tradicionais

Em Portugal, houve um aumento no número de estudantes matriculados no Ensino Superior (ES), desde os anos 60 do século XX. Apesar deste progresso, atualmente apenas 17% da população portuguesa entre os 25 e os 64 anos possui habilitações superiores. Este valor é inferior à média dos países da OCDE, onde 32% da população ativa tem um diploma do ES. Nos países da OCDE, apenas a Itália e a Turquia tinham uma percentagem menor de graduados (OCED, 2013).

Os dados relativos ao desemprego português, atualizados em 2016 e em relação a 2015 (INE / PORDATA), mostram uma taxa de desemprego total de 12,4% (12,2 para homens, 12,7 para mulheres). A taxa de desemprego entre os graduados sempre foi menor do que a dos não graduados. Ainda que o facto de ter um diploma do ES pautas as expectativas dos diplomados para encontrar

um emprego, parece existir uma certa desvalorização do diploma pelo mercado de trabalho. Décadas atrás, em Portugal, possuir um diploma do ES era uma garantia para atingir posições mais altas nas carreiras profissionais; mas as mudanças ocorridas recentemente questionaram profundamente as relações entre os diplomas do ES, a posição social e a remuneração (Alves, 2009). As mudanças recentes ao nível do mercado de trabalho podem ser vistas, também, como resultado de políticas governamentais que alargaram o acesso ao ES a públicos diferenciados (Purcell & Elias, 2007). É neste quadro que situamos os estudantes não-tradicionais (ENT).

Encontramos na literatura diversas formas de definir o conceito de estudante não-tradicional, sendo que nenhuma delas está isenta de ambiguidades (Almeida, Quintas, & Gonçalves, 2016). Numa primeira perspetiva, podemos conceber um conceito flexível e aberto, que possa adaptar-se às especificidades de cada contexto, entendendo o estudante não-tradicional como aquele que pertence a um grupo minoritário no ES (Bamber, 2008) e cuja participação/ sucesso se encontra dificultada por fatores estruturais (RHANLE, 2009). Isto incluiria, de forma geral, os estudantes mais velhos (maduros), aqueles que têm necessidades educativas especiais, as mulheres, os estudantes de primeira geração a frequentar o ES, estudantes de classe trabalhadora, pertencentes a minorias culturais, a populações migrantes, entre outros. Contudo, uma parte significativa da literatura destaca características distintivas, por oposição aos estudantes considerados tradicionais que, frequentemente, são jovens adultos de classe média, brancos, sem interrupções numa vida linear inteiramente dedicada aos estudos, com famílias de capital social e simbólico elevado (Almeida, Quintas, & Gonçalves, 2016).

No estudo que aqui se apresenta, foram considerados estudantes maduros, aqueles cujas características são comumente apontadas pela investigação, como, por exemplo, o maior sentido de responsabilidade com que enfrentam as tarefas, a impossibilidade de se dedicarem a tempo inteiro à universidade e ao estudo (Bowl, 2001) face às responsabilidades laborais e

familiares (Davies & Williams, 2003), entre outras. De acordo com Almeida, Quintas e Gonçalves (2016), os múltiplos papéis que são obrigados a assumir; o tempo diminuto que têm para estudar; pesquisar e para trabalho autónomo e atividades extracurriculares; parecem representar uma fonte de cansaço e de conflito nas várias arenas sociais, tanto no seio da família e da academia, como no seio do trabalho (Kirby, Biever, Martinez, & Gómez, 2004).

As desigualdades que atingem estes estudantes maduros não terminam, no entanto, na sua participação no ES, mas antes se ampliam, ou se materializam, nas suas tentativas de integração no mercado de trabalho. Foi nesta lógica que recolhemos os dados que a seguir se apresentam.

Método

O estudo realizado assume uma natureza interpretativa com recurso a estratégias qualitativas de recolha de dados. Considerámos as perspetivas de estudantes não-tradicionais, tendo em conta as seguintes questões norteadoras: a) Qual a perspetiva dos estudantes sobre as competências/capacidades que os tornam empregáveis? e b) Quais os desafios que enfrentam na transição para o mercado de trabalho? Para tal, recorreremos à investigação biográfica, de forma a reconstruir as trajetórias dos estudantes relacionando a sua experiência de vida com eventos, situações, interações com outras pessoas, grupos ou instituições (Clandinin & Connelly, 2000). A opção teve em vista a compreensão e descrição dos fenómenos globalmente considerados e conhecer os sistemas de crenças e valores, bem como as representações para os sujeitos em estudo. Em particular, foi nosso interesse olhar aos significados e intenções das ações dos indivíduos e daí o recurso a métodos mais qualitativos, holísticos e idiográficos (Almeida & Freire, 2017). O recurso às entrevistas biográficas permitiu-nos descrever e interpretar aspetos da realidade social que não são diretamente observáveis (sentimentos, impressões, emoções, intenções ou pensamentos, acontecimentos passados)

e centrar o entrevistado nas situações a relatar e nos conceitos a definir no processo de transição para o mercado de trabalho (Atkinson, 2002).

Foram entrevistados 21 estudantes/diplomados, sendo os participantes chamados a refletir sobre três grandes temas: dados biográficos, percepções sobre empregabilidade e transições para o mercado de trabalho. Nove eram homens e 12 eram mulheres, quase todos de nacionalidade portuguesa (19) e com uma média de idades de 35,6 anos. Doze eram oriundos de meios socioeconómicos desfavorecidos, 13 tinham pais com habilitações literárias baixas e 13 eram estudantes de primeira geração no ES. Apenas dois estudantes tinham origem migrante e oito abandonaram o ES anteriormente, retomando mais tarde. A maioria destes estudantes estava inserida no mercado de trabalho e tinha família constituída. Estes estudantes, a frequentarem os anos finais das suas formações, eram de áreas científicas distintas: Educação Social, Análises Clínicas, Design de Comunicação, Biologia Marinha, Agronomia, Psicologia e Gestão Financeira, entre outras.

No que respeita à análise dos dados, foram identificadas algumas categorias e subcategorias emergentes (Kondracki & Wellman, 2002), que nos permitiram encontrar padrões de significados, utilizando-se um procedimento indutivo.

Resultados

Os resultados que a seguir se apresentam foram analisados à luz de quatro dimensões: contexto socioeconómico, idade e experiência profissional, questões de género e competências/capacidades que tornam os graduados empregáveis.

Importa, em primeiro lugar, situar os discursos num contexto socioeconómico que tem vindo a ser caracterizado por uma profunda crise económica nos diversos setores da sociedade. Os fatores estruturais que afetam o emprego e geram desemprego estiveram presentes nas narrativas

dos nossos entrevistados. As restrições económicas em Portugal, como consequência da crise financeira e económica que começou em 2008, foram apontadas como barreiras na transição para o mercado de trabalho. No setor público, o qual emprega muitos trabalhadores, a crise resultou numa política de emprego restritiva. Além disso, a redução do financiamento no setor público influenciou a política de contratação de novos funcionários e as perspetivas de progressão/ mudança de carreira. Os estudantes que trabalhavam no setor público (alguns dos quais frequentaram cursos do ES numa área científica diferente) estavam dispostos a mudar as suas trajetórias profissionais, ou simplesmente a mudar a sua atividade, mas dentro da mesma instituição. Percebemos que a maioria dos estudantes que obtiveram um diploma do ES antes de 2008, teve a oportunidade de mudar de carreira, mas o mesmo não aconteceu com os estudantes que terminaram posteriormente.

De acordo com os nossos entrevistados, o clima de crise também afetou a capacidade do terceiro setor para contratar novos graduados ou para contratar graduados em condições adequadas e justas. No setor privado, parece existir pouca oferta de trabalhos qualificados, se considerarmos sobretudo a dimensão do mercado de trabalho no contexto Algarvio, dominado por micro e pequenas empresas; também se assiste à problemática da sazonalidade, tendo em conta a atividade dominante na região: o turismo.

Estas restrições económicas, as dinâmicas e dimensões do mercado de trabalho, de acordo com os estudantes/graduados, aumentaram os níveis de precariedade e instabilidade profissional. São visíveis os sentimentos de angústia, incerteza e preocupação nos discursos dos nossos participantes, ilustrados no seguinte excerto:

“Na altura, fiquei com um POC (Programa Ocupacional de Emprego – através da Câmara Municipal, para trabalhar como Educadora Social), durante um ano, na expectativa que depois fosse contratada a seguir. Até que chega a um momento em que faltavam duas semanas para terminar o meu subsídio de desemprego e que eu ia sair sem nada, desprotegida socialmente, e eu fui falar com o Presidente da Câmara, e perguntei-lhe “então, em relação a expectativas, como é que vai ser o Centro de

Convívio, contínuo, não contínuo?”, “ah, está difícil, está difícil, só em janeiro, até ao final do ano não conseguimos”, que era agora o próximo janeiro (2016). Isto foi-me causando ataques de ansiedade e entrei nesta tal depressão em que estou ainda. Entretanto, passadas umas semanas recebi um telefonema a dizer que havia um contrato até dezembro deste ano (2015). Mas, tem sido assim, uma luta constante porque o sítio onde eu estou a trabalhar é um serviço da Câmara, uma extensão do serviço da Câmara do Apoio Social, na Serra, em que tem de estar alguém vinculado com a Câmara, em que eles não podem contratar. É como estamos. Ainda não tenho a minha situação estável. E, depois, provavelmente, vai ser renovado por alguns meses, não sei quantos, pronto, é instável.” E15

Quando questionados sobre o binómio idade e experiência profissional os ENT consideram que os diplomados maduros são menos empregáveis comparativamente com um diplomado jovem. Neste sentido, o impacto do fator idade merece especial destaque, em virtude de ser muitas vezes valorizado como experiência em discursos retóricos. Contudo, acaba por representar, com frequência, uma barreira muito significativa à contratação. Em primeiro lugar, porque as responsabilidades familiares diminuem a prontidão para o trabalho e a capacidade de se mudar sem aviso prévio. Em segundo lugar, estes estudantes não podem gastar os anos iniciais das suas carreiras adquirindo experiência através de trabalho voluntário e estágios, ou a receber salários mais baixos. Em terceiro lugar, os graduados maduros têm maiores dificuldades em mudar a sua carreira profissional, mesmo que os argumentos da experiência os favoreçam a esse respeito. Os estudantes maduros também destacam que não podem participar num conjunto de atividades (programas de voluntariado e mobilidade, conferências, seminários e workshops) que lhes permitam saber mais sobre seus potenciais empregadores e culturas laborais.

Por outro lado, tendo em conta as trajetórias profissionais dos participantes, parece-nos que a experiência pode representar um fator diferenciador entre um graduado maduro (com experiência) e um graduado mais jovem (sem experiência). Ainda assim, mesmo contando com a experiência e maturidade, características mais associadas a graduados

maduros, a possibilidade de mudança de emprego, trajetórias de carreira ou funções profissionais parecem diminuir à medida que a idade aumenta. O facto de ter experiência e de estar na casa dos 30 anos parece ser a condição mais apreciada para os empregadores, em particular no setor privado. Esta questão não se verificou no caso dos trabalhadores da Administração Pública, para os quais a experiência de trabalho adquirida ao longo dos anos, foi um dos aspetos que influenciou positivamente a progressão na carreira, quando houve oportunidade para tal. Neste ponto, importa destacar que a idade e a experiência são encaradas como dois elementos distintos: se, por um lado, um diplomado maduro é menos empregável; por outro lado, estão convictos de que a experiência (de todos os tipos) é vista como uma vantagem pelos empregadores e aumenta a empregabilidade de um diplomado.

Nas palavras de alguns dos estudantes entrevistados:

"O curso que eu tirei não era o que eu gostava de ter tirado, mas pronto, devido à minha idade, quis direcionar-me para a minha área de trabalho (Assessoria de Administração). Eu também não posso sonhar que aos 40 anos ia ser Psicóloga, não era, se calhar, muito viável. E então também pensei em estudar pensando no meu percurso profissional." (E2)

"Era recém-licenciado, mas já tinha 27 anos, tinha alguma maturidade, já tinha experiência de trabalho, que muitos dos meus colegas não tinham, e isso, ao longo de todas as entrevistas a que fui, foi sempre valorizado. A experiência aqui conta muito, às vezes mais do que a formação superior (Arquitetura Paisagista)." (E30)

As questões de género geraram também ampla discussão. Para alguns dos entrevistados, ser mulher pode condicionar a empregabilidade devido à maternidade, muito frequentemente encarada pelos empregadores como comprometedora da assiduidade e com implicações na disponibilidade para se dedicarem à carreira. No setor público, geralmente, as mulheres não se sentem discriminadas pelo género para aceder a um emprego. Contudo, no que respeita ao acesso a cargos de chefia, parece que as mulheres são preteridas. No setor privado, são mais salientes alguns problemas associados com o

gênero, quer em termos de desigualdade de salários, quer no que se refere às questões da maternidade. Houve casos de graduadas que, em entrevistas de trabalho, foram questionadas pelos empregadores acerca da sua intenção de engravidar; casos de despedimento devido ao facto de terem engravidado; e ainda casos de mulheres que desempenham funções idênticas a homens há menos tempo na empresa, e que auferem salários inferiores. No terceiro setor, parece não haver problemas associados com o gênero, quer no acesso a um emprego quer no acesso a cargos de chefia.

De acordo com duas das entrevistadas:

"Infelizmente, nos dias de hoje, e desde que sou pequenina, ouço as questões da igualdade de gênero e do acesso da mulher a outros setores e não, não acontece. (Não?) Não. Infelizmente não. (...) Há colegas que entraram na empresa depois de mim, que exercem funções semelhantes e que recebem mais do que eu." (E21)

"Eu passei por processos de recrutamento em que efetivamente me perguntaram se queria ser mãe, uma coisa que eu pensava que já não era suposto perguntarem, e perguntam *off the record*. Não fazia parte do alinhamento, digamos assim, mas perguntavam "já agora, você por acaso está a pensar ser mãe?". Um deles era para trabalhar numa entidade ligada à cultura; e o outro era para uma coisa mais simples, mas também era para uma Fundação ligada à parte social em que me perguntaram isso." E10

A importância das *soft skills* foi globalmente referida pelos estudantes. Embora reconheçam que as competências técnicas têm a sua importância (variável em função da área de que estamos a falar), as *soft skills* parecem ser fundamentais na empregabilidade de um graduado. Neste sentido, argumentam que os empregadores valorizam um diplomado que esteja pronto para aprender, sair da sua zona de conforto, trabalhar em equipa, devendo também ser polivalente, autónomo, flexível, capaz de se adaptar e mostrar-se disponível. Sobre estas competências, alguns entrevistados consideram que os empregadores confundem, com alguma frequência, polivalência com "faz-

tudo" e disponibilidade com exploração. Idealizam, por isso, um perfil de trabalhador muitas vezes inatingível e irrealista.

Sobre as soft skills:

"Nesta altura do campeonato, uma pessoa que seja polivalente (risos). Que faça tudo. Uma pessoa que seja de boas relações, que se integre facilmente numa empresa, numa instituição, numa associação. Uma pessoa que não crie conflitos, que seja uma pessoa empenhada, dedicada ao trabalho, que trabalhe muito, muito, muito, muito. É o que, nesta altura do campeonato, eles procuram. Uma pessoa que faça o trabalho dela e o de mais 10 e que seja flexível... (...) é o que eu vejo. (...) é-me exigido que faça tarefas que não têm a ver necessariamente com a minha formação. Cada vez mais." (E15)

Para além destas competências, foram referidos outros fatores que parecem influenciar a empregabilidade de um graduado, os quais consideram ser valorizados pelos empregadores, nomeadamente: a *experiência profissional* (globalmente reconhecida, mesmo a experiência profissional adquirida fora da área de formação); a *participação em atividades extracurriculares* (Congressos, *Workshops*, Programas de Mobilidade), iniciativa que pode ser entendida pelos empregadores como indicador de motivação, proatividade e interesse em manter-se informado/formado; o *estágio curricular*, muitas vezes visto como a única componente prática ao longo do curso, essencial para adquirir capacidades de resolução de problemas e encontrar respostas adequadas às necessidades e desafios do mercado de trabalho; *formação académica* (determinante para a aquisição de conceitos, ideias, princípios e todo o *background* teórico necessário para realizar trabalho numa determinada área); *apresentação e adequação do CV* (deve ser cuidada e criativa, diferenciada para que possa ter a oportunidade de ser chamado/a para uma entrevista de seleção); e, por último, *a atitude adequada na entrevista de seleção* (o modo como comunica, vontade e motivação que transmite para investir na função para a qual se candidata).

Os resultados obtidos permitem-nos falar numa internalização dos discursos sobre o conceito de empregabilidade individual, se olharmos ao

papel das competências individuais, nomeadamente no que se refere às *soft skills* (e.g. polivalência, flexibilidade, disponibilidade, dedicação, motivação), quando comparadas com o domínio de conhecimentos especializados (Purcell, Wilton, & Elias, 2007; Scott, 1995).

Considerações finais

O presente estudo permitiu uma análise detalhada sobre as perceções de ENT sobre a empregabilidade de um graduado, tendo em conta vários fatores presentes na literatura (género, idade, experiência, características pessoais e competências, entre outros). No entanto, o facto de nos basearmos somente nas perceções dos estudantes representa uma limitação do estudo. Neste sentido, consideramos importante um estudo que complemente os dados obtidos através da triangulação das perceções atuais dos estudantes/graduados, dos empregadores dos vários setores e do staff académico.

Ao avaliar as questões levantadas por este estudo, uma reflexão inicial diz respeito a uma mudança notável dos discursos de emprego e desemprego (típico da fase do Estado-Providência) para discursos de empregabilidade (típico de uma fase neoliberal). A evolução do conceito de empregabilidade traduz uma mudança das últimas décadas. Em vez de se discutir os problemas estruturais do emprego/desemprego e as políticas que o promovem, passámos a discutir a empregabilidade, em versões dominantes que reduzem o problema dramaticamente. O macro cenário que todos os diplomados enfrentam hoje, em Portugal, é o do desemprego, facto que cria uma série de problemas secundários, todos fundamentais para a compreensão das dificuldades de inserção profissional. Por exemplo, deixou de existir a linearidade na transição do ES para o mundo do trabalho e os próprios diplomas universitários vão sofrendo uma desvalorização às mãos dos empregadores. Pensar a transição para a vida ativa obriga a uma reflexão acerca da

precariedade e descontinuidade profissionais que começam a assumir alguma centralidade no mercado de trabalho português. Como afirma Marques (2012), os processos de contratação profissional fogem às tendências conhecidas, assistindo-se a uma orientação para a criação de empregos atípicos, normalmente precários e inseguros. O emprego estável passou a ser substituído pelo trabalho temporário, a tempo parcial e limitado no tempo de contratação.

Quando usamos (e abusamos) do conceito de empregabilidade, permitimos, não só a instrumentalização de questões tão importantes para as pessoas (por exemplo, o emprego), como permitimos que as pessoas vão internalizando as versões dominantes do conceito. Assim aconteceu com os participantes do nosso estudo, os quais parecem ter internalizado as noções de empregabilidade baseadas em características e competências individuais (Yorke, 2004; Yorke & Knight, 2006). Isso é possível devido ao sucesso da ideia de que o indivíduo é responsável pelo processo, muito antes do mercado de trabalho. Apesar de os participantes terem consciência da crise, em algum momento fica claro que quase todos os fatores que consideram relacionados com a sua empregabilidade têm que ver com o indivíduo, com sua capacidade de mostrar, individualmente, capacidades, competências e um estado de prontidão absoluta para convencer os empregadores que merecem ser empregados ou manterem-se nos seus empregos. No entanto, o que é relevante, ou mesmo notável, é que os alunos liguem principalmente oportunidades de emprego com seus próprios esforços individuais, e não com esforços estruturais feitos por decisores políticos ou empregadores. O discurso da empregabilidade efetivamente "despolitiza" o debate sobre o emprego.

Uma outra reflexão importante diz respeito às questões de igualdade/desigualdade. Os ENT entrevistados, em particular estudantes maduros e mulheres, enfrentam severas desigualdades no mercado de trabalho. Os entrevistados sentem-se discriminados no mercado de trabalho por razões de género e de idade. Na linha de investigação de outros autores

(Egerton, 2001; Purcell, Wilton, & Elias, 2007; Redmond, 2006), no nosso estudo, os estudantes/graduados maduros consideram que são menos flexíveis e disponíveis para o trabalho devido às suas responsabilidades familiares, o que pode representar um entrave à contratação. Também a idade, muitas vezes valorizada como experiência em discursos retóricos, revelou constituir uma barreira muito significativa. Segundo Klausen (2016), por um lado, a idade tem influência na condição salarial, e como uma parte significativa das ofertas de emprego obriga à realização de um estágio profissional, este facto deixa de fora muitos graduados maduros. Por outro lado, Purcell, Wilton e Elias (2007) demonstraram que a experiência não garante o acesso ao emprego, não podendo ser vista como um critério de vantagem competitiva.

O nosso estudo sugere ainda que o facto de ser mulher parece condicionar a transição para o mercado de trabalho devido à maternidade. Estes resultados vão ao encontro de outros estudos (Grebennikov & Skaines, 2009; Monteiro, Almeida, & Garcia-Aracil, 2016) que indicam que, apesar de as mulheres estarem em maior número no ES, parece que os empregadores preferem, com muita frequência, contratar homens. Para além deste aspeto, estas diferenças de género parecem aumentar ao longo do tempo, o que se reflete no grau de satisfação expressado pelos graduados: os homens afirmam ter maior satisfação com as suas trajetórias de carreira quando comparados com as mulheres (Alves, 2005; Monteiro, Almeida e Garcia-Aracil, 2016). Embora existam discursos que usam a igualdade como argumento, os nossos resultados sugerem que o discurso da empregabilidade não conseguiu superar o problema da desigualdade. Os ENT enfrentam uma série de problemas no ES, que não é capaz de lidar com a questão das desigualdades (ver Finnegan, Merrill, & Thunborg, 2014), e as desigualdades parecem reproduzir-se novamente no mercado de trabalho.

Face a estes resultados, coloca-se a questão de saber o que pode o ensino superior fazer para ajudar os seus estudantes e graduados nas suas transições para o emprego. A resposta mais óbvia remete-nos para um tema

não tratado no âmbito deste texto: combater as desigualdades entre os grupos de estudantes, e as ações que possam permitir que melhorem o seu capital social, ainda enquanto no ES, parecem ser prioritários. Uma segunda atividade importante seria a de desmistificar conceitos como o da empregabilidade, ou o empreendedorismo. Isto pode conseguir-se mediante atividades, letivas ou extracurriculares, que permitam um olhar crítico para estas questões, o conhecimento de dados de investigação, etc. Finalmente, a resposta mais comum à questão colocada baseia-se na construção de serviços de apoio. A maioria das universidades Europeias possui "career services" estruturados, ao contrário da maioria das Universidades Portuguesas.

Mas importa referir que, mesmo que persigamos um conceito alargado de empregabilidade, e mesmo que sejamos capazes de montar serviços, no ES, que preparem melhor os estudantes nas suas transições para o emprego, estamos, sempre, perante um "jogo de soma zero" (McCowan, 2015). Ou seja, tratar-se-á sempre de uma pessoa arranjar um emprego *em detrimento de outra*. Coletivamente, a solução dos serviços de apoio, no ES, tem limitações e não é capaz de afetar positivamente os níveis de emprego ou de desemprego. Ainda assim podemos tentar repor um pouco de justiça social neste jogo, tentando que não sejam sempre os mesmos grupos sociais a enfrentar a transição para o emprego em situação de desvantagem. Conceptualmente, tendo em conta Guilbert e colaboradores (2015), isso pode ser feito insistindo em conceitos mais amplos de empregabilidade, que incluem muitas outras dimensões (o papel da política, o Estado, os empregadores, entre outros). Mas também pode ser feito persistindo em discutir as políticas de emprego e as questões de responsabilidade em torno dela. Estamos convencidos de que grande parte do debate sobre a empregabilidade recai sobre políticas e práticas de recrutamento que precisam ser investigadas com maior profundidade e sentido crítico.

Financiamento

Este artigo é financiado por Fundos Nacionais através da FCT - Fundação para a Ciência e a Tecnologia - no âmbito do projeto UID/SOC/04020/2013. O artigo baseia-se em resultados obtidos no Projeto 2014-1-UK01-KA203-001842-T, financiado pelo programa Erasmus+, Enhancing the employability of non-traditional students in Higher Education (EMPLOY).

Referências

- Almeida, L. S., & Freire, T. (2017). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (5ª Edição). Braga: Psiquilibrios.
- Almeida, A., Quintas, H., & Gonçalves, T. (2016). Estudantes não-tradicionais no ensino superior: barreiras à aprendizagem e na inserção profissional. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, 2(1), 97-111. DOI: <http://dx.doi.org/10.24115/S2446-6220201621122>.
- Alves, N. (2005). *Trajelórias Académicas e de Inserção Profissional dos Licenciados pela Universidade de Lisboa 1999-2003*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Alves, N. (2009). *Inserção profissional e formas identitárias*. Lisboa: EDUCA.
- Atkinson, R. (2002). The Life Story Interview. In J. F. Gubrium & J. A. Holstein (Eds.), *Handbook of Interview Research: Context & Methods* (pp. 121-140). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bamber, J. (2008). Foregrounding curriculum: Ditching deficit models of non-traditional students. *Paper presented to the Educational Journeys and Changing Lives*. Seville,10-12.
- Bernston, E., & Marklund, S. (2007). The relationship between perceived employability and subsequent health. *Work and Stress*, 21, 279-292. DOI:10.1080/02678370701659215.
- Bowl, M. (2001). Experiencing the barriers: non-traditional students entering higher education. *Research Papers in Education*, 16(2), 141-160. DOI: 10.1080/02671520110037410.
- Brown, S. D., Ryan Krane, N. E., Brecheisen, J., Castelino, P., Burisin, I., Miller, M., & Edens, L. (2003). Critical ingredients of career choice interventions: More analyses and new hypotheses. *Journal of Vocational Behavior*, 62, 411-428. DOI:10.1016/S0001-8791(02)00052-0.
- Clandinin, D., & Connelly, F. (2000). *Narrative Inquiry*. S. Francisco. Jossey-Bass Editors.
- Davies, P., & Williams, J. (2003). For Me or Not for Me? Fragility and Risk in Mature Students' Decision-Making. *Higher Education Quarterly*, 55(2),185-203.
- Egerton, M. (2001). Mature graduates I: occupational attainment and the effects of labour market duration. *Oxford Review of Education*, 27(1), 135-150.

- Finnegan, F., Merrill, B., & Thunborg, C. (2014) (Eds.). *Student Voices on Inequalities in European Higher Education. Challenges for theory, policy and practice in a time of change*. London. Routledge.
- Forrier, A., & Sels, L. (2003). The concept employability: A complex mosaic. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3(2), 102-124.
- Fugate, M. (2006). Employability in the new millennium. In J. H. Greenhaus & G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (pp. 267-270). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Fugate, M., Kinicki, A. J., & Ashforth, B. E. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), 14-38. DOI: 10.1016/j.jvb.2003.10.005.
- Gazier, B. (1998). *Employabilité - Concepts and practices*. Berlin: European Employment Observatory.
- Grebennikov, L., & Skaines, I. (2009). Gender and higher education experience: A case study. *Higher Education Research and Development*, 28(1), 71-84. DOI: 10.1080/07294360802444370.
- Guilbert, L., Bernaud, J.L., Gouvernet, B., & Rossier, J. (2015). Employability: Review and research prospects. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 16(1), 69-89. DOI: 10.1007/s10775-015-9288-4.
- Hillage, J., & Pollard, E. (1998). *Employability: Developing a framework for policy analysis* (DFEE Research Briefing 85). Disponível em: <http://www.employment-studies.co.uk/pubs/summary.php?id=emplbltyandstyle=print>.
- Hugh-Jones, S., Sutherland, E., & Cross, A. (2006). The graduate: Are we giving employers what they want? Paper presented at the *Teaching and Learning Conference*, January 6, Leeds.
- Kirby, P. G., Biever, J. L., Martinez, I. G., & Gómez, J. P. (2004). Adults returning to school: The impact on family and work. *The Journal of Psychology*, 138, 65-76. DOI:10.3200/JRLP.138.1.65-76.
- Klausen, T.B. (2016). Earnings among young and mature Danish university graduates. *Journal of Education and Work*, 29(4), 494-518, DOI: 10.1080/13639080.2014.960374.
- Kondracki, N. L., & Wellman, N. S. (2002). Content analysis: Review of methods and their applications in nutrition education. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 34, 224-230.
- Lindsay, C., & Pascual, A. S. (2009). New perspectives on employability and labour market policy: Reflecting on key issues. *Environment and Planning C: Government and Policy*, 27(6), 951-957. DOI: 10.1068/c2706ed.
- Mailand, M. (2005). The involvement of social partners in Active Labour Market Policy – do the partners fit the expectations from regimes theories? In T. Bredgaard & F. Larsen (Eds.), *Employment policy from different angles* (pp. 131-151). Copenhagen: DJOF.

- Marques, A. P. (2012). Empregabilidade e (novos) riscos profissionais. In M. A. Brandão & A. P. Marques (Orgs.), *Jovens, trabalho e cidadania: Que sentido(s)?* (pp. 20-36). Braga: Universidade do Minho.
- McCowan, T. (2015). Should universities promote employability? *Theory and Research in Education*, 13(3), 267-285. DOI: 10.1177/1477878515598060.
- McQuaid, R.W., & Lindsay's, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42, 197-219.
- Monteiro, S., Almeida, L. S., & Garcia-Aracil, A. (2016). Graduates' perceptions of competencies and preparation for labour market transition: The effect of gender and work experience during higher education. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 6(2), 208-220.
- Nauta, A., Van Vianen, A., Van der Heijden, B., Van Dam, K., & Wellemesen, M. (2009). Understanding the factors that promote employability orientation: The impact of employability culture, career satisfaction, and role breadth self-efficacy. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82, 233-251. DOI:10.1348/096317908X320147.
- OECD (2013). *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-em>.
- Pimenta, C. (1996). Estrutura do Mercado de Trabalho. In Rudy van den Hoven & Maria Helena Nunes (Orgs.), *Desenvolvimento e Acção Local* (pp. 67-142). Lisboa: Fim de Século Edições.
- Purcell, K., & Elias, P. (2007). Hard lessons for lifelong learners? Age and experience in the graduate labour market. *Higher Education Quarterly*, 61(1), 57-82.
- Purcell, K., Morley, M., & Rowley, G. (2002). *Recruiting from a Wider Spectrum of Graduates*. Bristol: CIHE/ESRU.
- Purcell, K., Wilton, N., & Elias, P. (2007). Hard lessons for lifelong learners? Age and experience in the graduate labour market. *Higher Education Quarterly*, 61(1), 57-82. ISSN 0951-5224.
- Redmond, P. (2006). Outcasts on the inside: Graduates, Employability and Widening Participation. *Tertiary Education and Management*, 12, 119-135.
- RANHLE (2009). *Literature Review from the project Access and Retention: Experiences of Non-traditional learners in HE*.
- Rothwell, A., Jewell, S., & Hardie, M. (2009). Self-perceived employability: Investigating the responses of post-graduate students. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 152-161. DOI:10.1016/j.jvb.2009.05.002.
- Scott, P. (1995). *The meanings of mass higher education*. Milton Keynes: Open University Press.
- Tymon, A. (2013). The student perspective on employability. *Studies in Higher Education*, 38, 841-856.
- Valadas, C. (2012). Políticas públicas para o emprego em Portugal: De ação reguladora a potencial emancipatório? *Configurações*, 10, 83-94.

- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I. J. M. (2006). A competence-based and multi-dimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management*, 45, 449-476. DOI:10.1002/hrm.20119.
- Yorke, M. (2004). Employability in higher education: What it is – what it is not. *Learning and Employability Guides*. York: LTSN_ESECT.
- Yorke, M. (2006) Employability in higher education: What it is – what it is not. *Learning and Employability*. Series 1. York: The Higher Education Academy. Available from: http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/tla/employability/id116_employability_in_higher_education_336.pdf .
- Yorke, M., & Knight, P. T. (2006). *Embedding employability into the curriculum*. New York: Higher Education Academy.
- Youngman, F. (2000). *The Political Economy of Adult Education and Development*. Leicester: NIACE.

to the number of stimuli presented, and the number of responses given. The number of responses given is assumed to be the number of stimuli that have been detected, and the number of stimuli that have been detected is assumed to be the number of stimuli that have been discriminated.

There are a number of problems with this approach. First, the number of responses given is not necessarily the number of stimuli that have been detected. A subject may give a response to a stimulus that he has not detected. Second, the number of stimuli that have been detected is not necessarily the number of stimuli that have been discriminated. A subject may detect a stimulus but not be able to discriminate it from other stimuli. Third, the number of stimuli that have been discriminated is not necessarily the number of stimuli that have been identified. A subject may discriminate a stimulus but not be able to identify it. Fourth, the number of stimuli that have been identified is not necessarily the number of stimuli that have been classified. A subject may identify a stimulus but not be able to classify it. Finally, the number of stimuli that have been classified is not necessarily the number of stimuli that have been correctly classified. A subject may classify a stimulus but not be able to do so correctly.

There are a number of ways in which these problems can be addressed. One way is to use a more sophisticated model of the detection and discrimination process. Another way is to use a more sophisticated model of the response process. A third way is to use a more sophisticated model of the identification and classification process. A fourth way is to use a more sophisticated model of the overall process. A fifth way is to use a more sophisticated model of the subject's knowledge of the task.

One way to address these problems is to use a more sophisticated model of the detection and discrimination process. This model would take into account the fact that a subject may give a response to a stimulus that he has not detected. This model would also take into account the fact that a subject may detect a stimulus but not be able to discriminate it from other stimuli. This model would also take into account the fact that a subject may discriminate a stimulus but not be able to identify it. This model would also take into account the fact that a subject may identify a stimulus but not be able to classify it. This model would also take into account the fact that a subject may classify a stimulus but not be able to do so correctly.

Another way to address these problems is to use a more sophisticated model of the response process. This model would take into account the fact that a subject may give a response to a stimulus that he has not detected. This model would also take into account the fact that a subject may detect a stimulus but not be able to discriminate it from other stimuli. This model would also take into account the fact that a subject may discriminate a stimulus but not be able to identify it. This model would also take into account the fact that a subject may identify a stimulus but not be able to classify it. This model would also take into account the fact that a subject may classify a stimulus but not be able to do so correctly.