

Inserção profissional de graduados em Portugal **(Re)Configurações teóricas e empíricas**

Ana Paula Marques | Mariana Gaio Alves
(Organização de)



Índice

Apresentação e organização do livro	7
Parte I Inserção profissional de graduados. Objecto de debate científico, social e político	
Perspectivar a inserção profissional de graduados no contexto internacional <i>Ana Paula Marques</i>	13
A inserção profissional de graduados em Portugal: notas sobre um campo de investigação em construção <i>Mariana Gaio Alves</i>	31
Parte II Estudos em instituições do Ensino Politécnico	
Empregabilidade e percursos de inserção profissional – O caso dos diplomados pelo Instituto Politécnico de Beja <i>Sandra Saúde</i>	51
Formação, mercado de trabalho e profissões: balanço de uma experiência na área das ciências empresariais <i>António José Almeida</i>	73
Perspectivar pontes, preencher vazios: um estudo exploratório das relações entre formação e emprego no Ensino Superior Politécnico de Santarém <i>Leonor Teixeira</i>	99
Ensino Superior e diplomas: Contornos regionais de acesso e preparação para trabalho <i>Luís Nuno Sousa</i>	135

Parte III | Estudos em instituições de Ensino Universitário

Contributos para a delimitação do fim dos processos de inserção profissional <i>Natália Alves</i>	175
Emprego dos licenciados universitários: reflexões em torno de dois estudos <i>Carlos Manuel Gonçalves</i>	195
A precariedade e os confrontos subjectivos com o emprego precário entre os diplomados de uma faculdade de ciências sociais e humanas <i>César Morais, Miguel Chaves, Susana Batista</i>	233
Recrutamento e gestão da transição de graduados: o olhar dos empregadores da Região Norte <i>Ana Paula Marques</i>	259
Nota biográfica dos autores	287

INSERÇÃO PROFISSIONAL DE GRADUADOS EM PORTUGAL
(RE)CONFIGURAÇÕES TEÓRICAS E EMPÍRICAS

Organização de: Ana Paula Marques e Mariana Gaió Alves

Capa: Gonçalo Gomes

Director de Colecção: Manuel Carlos Silva

© Edições Húmus, Lda., 2010

Apartado 7097

4764-908 Ribeirão – V. N. de Famalicão

Telef. 252 301 382 Fax: 252 317 555

humus@humus.com.pt

Impressão: Papelmunde, SMG, Lda. – V. N. de Famalicão

1.ª edição: Outubro de 2010

Depósito legal: 318127/10

ISBN: 978-989-8139-51-1

Colecção: Debater o Social – 4

Perspectivar a inserção profissional de graduados no contexto internacional

Ana Paula Marques*

Resumo

Este capítulo explora algumas das principais questões envolvidas na comparação de sistemas educativos e de transição no contexto de internacionalização e globalização de políticas de Ensino Superior e de transformação do mercado de trabalho. Traça-se, ainda que de forma necessariamente breve, as perspectivas dominantes nos debates públicos e nas investigações realizadas. Em seguida, são apresentados alguns dos modelos europeus de transição profissional considerando as características dos países em análise. Por fim, reflecte-se sobre os desafios futuros das políticas públicas de ensino superior na sua relação com o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Ensino superior, modelos europeus de transição profissional, internacionalização e globalização.

Abstract

This chapter explores some of the key issues involved in the comparison of educational systems and transition within a context of internationalization and globalization of higher education policies and labour market transformations. The dominant approaches to public debates and research in these areas are also considered, albeit briefly. Some of the European models of professional transition are subsequently explored, according to the characteristics of the countries under review. Finally, one reflects on the challenges faced by public policies regarding higher education in its relationship with the labour market.

Keywords: Higher education, professional transition models, internationalisation and globalisation.

* Socióloga. Professora do Departamento de Sociologia e investigadora do Centro de Investigação em Ciências Sociais da Universidade do Minho (amarques@ics.uminho.pt).

Introdução

Central nos debates públicos nas últimas décadas, a investigação sobre os processos de inserção profissional tem contribuído para a configuração de novas problemáticas e para a acumulação de informação substantiva das principais tendências de mudança social, formativa, económica e política que enfrentam as instituições do ensino superior e o mercado de trabalho. A partir da década de noventa do século XX, os jovens diplomados enfrentam importantes mudanças no processo de transição da universidade para o mercado de trabalho. É indiscutível que a inserção profissional tem vindo a apresentar-se, simultaneamente, como uma realidade complexa e contraditória para os actores sociais que a vivenciam, ao mesmo tempo que configura um problema social que assume uma visibilidade progressiva à custa das elevadas taxas de desemprego registadas, do prolongamento do tempo de espera até à obtenção do primeiro emprego, da menor correspondência do título académico aos requisitos/funções a desempenhar em contexto de trabalho, entre outros aspectos.

No quadro das políticas públicas do ensino superior, a sequência das prioridades atribuídas ao longo das últimas décadas espelha, simultaneamente, a relevância desta temática e as suas (re)configurações teórica e empírica. A escolha dos enfoques privilegiados nestes debates depende, em grande medida, da agenda política das economias avançadas (Pedroso *et al.*, 2005), que se tem orientado por um misto de assunções políticas, idiossincráticas e universalistas. Estes debates reequacionaram o contributo da educação no crescimento económico e das principais transformações no mercado de trabalho, passando pela relevância das competências profissionais e do trabalho e, actualmente, pelos valores e projectos socioprofissionais (Teichler, 2007). Na primeira década do século XXI, a revisão desta temática permitiu, mais uma vez, observar as principais transformações ocorridas nos debates públicos. Atente-se às prioridades centradas na “avaliação” e “prestação de contas”, na “sociedade do conhecimento” ou “economia do conhecimento”, na “empregabilidade” e na “internacionalização” e “globalização” do ensino superior (Teichler, 2009, p. 15). Estas prioridades encontram-se, por sua vez, articuladas com a Declaração de Bolonha (1999), enquanto processo dinâmico de inteligibilidade e competitividade internacional do sistema de ensino superior¹. Na verdade, pretende-se reforçar a cidadania europeia, com a livre circulação e comparabilidade de qualificações e empregabilidade, bem como

¹ Que passa pela compatibilidade e comparabilidade dos sistemas do Ensino Superior através de instituição de ciclos e graus e de certos mecanismos, como a implementação do sistema de créditos (ECTS) e o Suplemento de Diploma.

o desenvolvimento social e humano com relevância em termos mundiais para a construção de uma sociedade do conhecimento.

Em termos empíricos, prevalecem estratégias metodológicas que combinam diferentes registos de recolha e tratamento de informação. Apresenta-se relevante a recolha de informação centrada em dados quantitativos de natureza estrutural, nomeadamente, níveis completos de educação, tipos e graus de instituições de ensino superior, tipos de empregos, sectores económicos e grupos de actividade, níveis salariais e posições hierárquicas, entre outros. Porém, perante a complexidade e a interdependência de percursos e fileiras de formação académica, da relação formação e emprego, do acesso ao primeiro emprego e transição profissional, têm sido mobilizados vários instrumentos e esquemas observacionais de cariz qualitativo e biográfico. Na verdade, ao se alicerçarem problemáticas e estratégias de investigação adequadas à conceptualização do processo de inserção profissional com outros processos de entrada na vida, importa ultrapassar os esquemas de causalidade simples ou biunívoca (sincrónica e estática) para se enfatizarem projectos ou desenhos de pesquisa que contemplem dados *quantitativos baseados em categorias estruturais* (e.g., níveis de educação, tipos de emprego, sectores de recrutamento, níveis salariais) e *qualitativos* de modo a considerar as dimensões estratégicas e as orientações sociovalorativas dos actores sociais. A par da necessidade de se promoverem estudos comparativos (e.g., sectorial, regional e internacional), realça-se, igualmente, a importância da duração do processo (análises longitudinais) e a dimensão interpretativa associada às experiências académicas e profissionais (tempos biográficos).

Considerando a relevância actual do impacto da internacionalização e globalização nas políticas de Ensino Superior e as profundas transformações na problemática de inserção profissional de diplomados, pretende-se, neste capítulo, traçar, ainda que de forma necessariamente breve, as perspectivas dominantes nos debates públicos e nas investigações realizadas. Em seguida, são apresentados alguns dos modelos europeus de transição profissional considerando as características dos países em análise. Por fim, reflecte-se sobre os desafios futuros das políticas públicas de ensino superior na sua relação com o mercado de trabalho.

1. Perspectivar a inserção profissional de graduados no contexto internacional

Nas últimas décadas tem-se assistido a um importante esforço de sistematização da informação e de consolidação desta temática quer em termos de debates públicos, quer de investigações internacionais. A complexidade

que persiste na análise das relações entre o ensino superior e o mundo de trabalho introduz desafios que exprimem, por um lado, o que é comum à maioria das sociedades modernas e, por outro, o que é específico as caracteriza. Presentemente, o debate tem estado centrado no desenvolvimento de estudos comparativos que permitam, por um lado, destacar os fenómenos comuns à maioria das sociedades modernas que privilegiam o conhecimento no desenvolvimento económico, o *homo oeconomicus* (actor modelado por auto-interesses racionais), a concretização da sociedade, da expansão e diversificação da educação superior e o desenvolvimento de qualificações-chave e, por outro, atender às diferenças entre os países de modo a que se possa perceber a persistência de características nacionais e culturais relacionadas com o ensino superior e o mercado de trabalho. Para Teichler (2007), os principais enfoques teóricos que caracterizam as investigações realizadas podem ser sistematizados nas seguintes tendências: *i*) contributo da educação superior para o crescimento económico; *ii*) perigos da “sobrequificação” e da desarticulação entre a oferta e a procura; *iii*) diversidade de educação e oportunidades de emprego; *iv*) crescente incidência do desemprego de graduados e precariedades das suas condições de trabalho e emprego; *v*) ênfase na formação de “qualificações-chave”; e, por fim, *vi*) globalização dos mercados de trabalho dos jovens graduados pelo ensino superior. Assim, nas últimas décadas, é possível agrupar as principais perspectivas centradas no mercado de trabalho, nas qualificações e nos valores e projectos socio-profissionais. Iremos, de seguida, apresentar cada uma destas perspectivas.

1.1. Mercado de trabalho e empregabilidade

Pode-se argumentar que, de uma forma geral, as investigações sobre o ensino superior e o mercado de trabalho apresentam três características comuns que configuram perspectivas sobre o “mercado de trabalho” ou sobre a “empregabilidade” (Teichler, 2007, pp. 6-7). A primeira reside na contribuição da educação superior, em termos individual e colectivo, para o *sucesso económico e social* quer seja em termos de crescimento económico, quer em termos de melhores remunerações, regalias e *status*. A segunda centra-se na crença de que a relação entre o ensino superior e o mundo do trabalho está fundamentalmente baseada no reforço das normas do indivíduo em termos de *homo oeconomicus* (na versão económica) e no do actor estratégico (na versão sociológica). Assim, as competências desejáveis para a economia são alvo de adequados sistemas de remuneração e de prestígio meritocrático. A terceira focaliza-se nas investigações, cujo foco de interesse reside na recolha de dados quantitativos de natureza estrutural, nomeadamente, níveis completos de educação, tipos e graus de instituições de ensino superior, tipos

de empregos, sectores económicos e grupos de actividade, níveis salariais e posições hierárquicas, entre outros.

Fundamentalmente, estas perspectivas têm em comum o facto de se apresentarem em continuidade com os debates públicos, sendo que os resultados que acentuam outras características se apresentam como respostas necessárias às imperfeições ou desvios endémicos daquelas assunções de cariz ideal-tipo emergentes da abordagem neoclássica do mercado de trabalho. Os seus pressupostos dominantes enfatizam a lógica do modelo de equilíbrio concorrencial, onde a variável salário ajusta a relação entre oferta e procura, e a autonomia, racionalidade e auto-interesse dos actores sociais, assumindo-se o princípio da igualdade de oportunidades (Marques, 2000). Porém, nos últimos anos, novos temas e evidências empíricas obrigaram a reequacionar aquele quadro teórico restrito, observando-se uma importante inflexão nas principais temáticas.

Na verdade, tanto os debates públicos, como as investigações passaram a interessar-se pela *dinâmica entre a oferta e a procura*. Ficou claro que muitos desses debates permitiram observar que, se certas categorias profissionais se articulam com o sistema de emprego (e.g., graduados em engenharia ou medicina), nem sempre isso acontece, já que outras categorias de profissionais apresentam uma menor correspondência com a estrutura da ocupação profissional. Assume-se, por isso, um certo *grau de abertura, ambiguidade e flexibilidade* naquela relação entre ensino superior e mercado de trabalho, e este é desejável face às transformações em curso em muitas das ocupações, não só as mais tradicionais, como as emergentes. Por conseguinte, compete ao ensino superior providenciar para que os diplomados estejam equipados com conhecimentos e competências adequados para lidarem com as tarefas incertas e não prescritivas que integram a estrutura ocupacional da sociedade actual.

Ao mesmo tempo, passa-se a dar mais atenção aos *sinais endémicos da menor correspondência entre educação e emprego* do que aos conceitos de capacidade de adaptação do mercado de trabalho e à realização de uma sociedade baseada na educação meritocrática. A atenção é acentuada face ao aumento do desemprego, da precariedade do trabalho, bem como da desqualificação de graduados pela ocupação progressiva de posições e níveis tendencialmente inferiores. A par disto, há uma perda endémica dos privilégios até então associados aos detentores de uma formação académica de nível superior. Neste contexto, as dinâmicas dos processos de transição do ensino superior para o mercado de trabalho, em especial os problemas de acesso ao emprego e a crescente vulnerabilidade da relação de trabalho, tornam-se numa das questões-chave dos debates públicos e das investigações realizadas.

1.2. Qualificação e competências

Uma segunda área de debate e de reflexão da relação entre a educação superior e o mundo de trabalho integra várias tendências que poderiam ser designadas de “perspectivas de qualificação” (Teichler, 2007, pp. 8-10). A análise neste domínio centra-se nas questões de aquisição e de utilização do conhecimento, ou seja, nas competências dos diplomados e nos processos de aquisição e sua relação com os requisitos do emprego. A questão do equilíbrio adequado entre oferta e procura volta novamente a estar em análise, porém em termos diferentes. Esta já não passa por uma análise quantitativa, com base em categorias estruturais, mas por se contemplarem dimensões individuais da competência e do conteúdo funcional das actividades a desempenhar. Observações, testes ou *rankings* elaborados por investigadores, empregadores e estudantes apresentam-se como os instrumentos mais utilizados. Os maiores temas de debate público e dos projectos de investigação aproximam-se dos que se desenvolvem em torno dos do emprego. Senão veja-se. Enquanto meio de preparação dos estudantes para o mercado de trabalho, os programas de estudo deverão assegurar as competências adequadas às exigências dos requisitos do emprego, sendo que as discrepâncias são em termos de exigências de reformas nos *curricula*. A persistência do debate entre ensino especializado *versus* generalizado tem sustentado visões e perspectivas diferenciadas sobre o perfil de competências e conhecimento dos diplomados e a sua capacidade para atenuar as “imperfeições” do mercado de trabalho. Igualmente, questiona-se a diferença entre a natureza e o tipo de conhecimentos adquiridos em contexto universitário *versus* os conhecimentos profissionais obtidos em instituições de cariz vocacional e profissionalizante. Neste caso, as posições são internamente heterogêneas, já que não há consenso quanto à ideia de que a universidade deverá estar isenta de contribuir, igualmente, para um conhecimento de cariz vocacional ou profissionalizante. Por sua vez, as mudanças nas relações de trabalho, no estatuto e conteúdo das actividades exercidas, bem como nos modelos técnico-organizacionais de suporte ao desenvolvimento de uma “sociedade de conhecimento” exigem outros paradigmas assentes na *aprendizagem ao longo da vida* e na necessidade de cada um, individual e colectivamente, se preparar para a gestão da sua carreira. Assim, a Universidade tem sido convocada a reposicionar-se enquanto base de sustentabilidade para a adequada criação e transmissão de conhecimentos tendencialmente obsoletos e desactualizados face às rápidas transformações em curso.

Nos últimos anos, há a crescente convicção de que a educação superior deverá desempenhar um papel mais forte no desenvolvimento de competências, para além das competências cognitivas. Isto é, as universidades têm

sido vistas como transmissoras de conhecimentos em termos de teorias, metodologias e de um corpo sistemático de conhecimento. Termos como “qualificações extrafuncionais”, “qualificações-chave”, “personalidade”, “empregabilidade”, entre outros, tornaram-se populares nos debates em contextos institucionais diversificados. Na verdade, a questão central é a de saber se, em termos gerais, não é possível sustentar um único sistema estruturado de conhecimentos. Como cada vez mais as tarefas desempenhadas pressupõem outros conhecimentos e a sua relação é indirecta, é importante pensar na combinação de outros conhecimentos, tais como, por exemplo, a capacidade para transmitir conhecimento sistemático centrado nas actividades profissionais e passível de ser aplicado ao emprego (*e.g.*, capacidades de “resolução de problemas”), as competências relevantes para a reflexão, inovação e criatividade, as competências sociocomunicacionais (*e.g.*, trabalho de grupo, liderança), os estilos de trabalho de sucesso (*e.g.*, trabalhar sob pressão de tempo) e as motivações e valores conducentes ao sucesso profissional no trabalho.

2. Valores e projectos socioprofissionais

Face à crescente incerteza, descontinuidade e menor correspondência do diploma ao emprego, a relação indirecta e subjectiva com o trabalho por parte dos diplomados constitui, igualmente, uma das dimensões analíticas cruciais na explicação e compreensão dos processos de inserção profissional.

Sabe-se que a antecipação de projectos profissionais em contexto estudantil permite compreender, em grande medida, as trajectórias de inserção profissional, condicionando as experiências profissionais e as orientações de carreira. Ou seja, o conhecimento em torno do lugar e do papel do projecto pode ser crucial na explicação e compreensão do grau de empregabilidade do diploma e seu impacto nos percursos profissionais. Com efeito, a antecipação de “futuros profissionais possíveis”, através da enunciação, ou não, de projectos por parte dos estudantes, está relacionada com as sequências e as modalidades mais recorrentes no acesso ao mercado de trabalho e trajectórias socioprofissionais. Para a maioria destes jovens, este processo coincide com uma passagem ritualizada de posições herdadas pela família de origem e das opções vocacionais, que se sistematizam em feixes prescritos de percursos escolares, para uma posição a aceder no mercado de trabalho, em interdependência com outros processos de maturação psicológica (Marques, 2001).

Nesse sentido, apesar de se assumir que a estrutura motivacional dominante nas actuais sociedades modernas se relaciona directamente com o postulado do *homo oeconomicus*, ou seja, centrada nas suas dimensões extrínsecas

salariais e de carreira, outras áreas se podem estruturar em torno dos valores e opções que se relacionam com a dimensão intrínseca das motivações, tais como o orgulho de se ser bom profissional, a autonomia no trabalho, a inovação e a criatividade (Teichler, 2007, pp. 10-11). Igualmente, importa não esquecer a importância das condições de trabalho na motivação e no desempenho profissional (*e.g.*, bons contactos com colegas, tempo regular para actividades de lazer), bem como a influência dos valores relacionados com o meio sociocomunicacional exterior ao trabalho nas decisões de trabalho. Por último, as relações sociais de género e os modelos socioculturais constituem uma das dimensões centrais nalgumas investigações recentes (Marques, 2004; Alves, 2004). Com efeito, recentemente, as questões centrais da problemática da inserção profissional têm enquadrado a variável sexo e o seu contributo para a explicação dos comportamentos diferenciados no acesso ao mercado de trabalho, nos itinerários posteriores, nas estratégias de gestão e de conciliação das diferentes esferas da vida quer profissional/pública, quer pessoal/privada.

2. Modelos europeus de transição profissional²

Ao nível de uma perspectiva comparativa, é possível confirmar a coexistência de modelos europeus de transição profissional, considerando as características dos países em análise. A sua relevância é visível quer na importância assumida pelo projecto CATAWE³, quer pelo CHEERS⁴, quer, ainda, pelo REFLEX⁵. Para a sua sistematização, iremos considerar as situações de alguns países, como a Alemanha, o Reino Unido e a França (*cf.* Machin and McNally, 2007; Smyth *et al.*, 2001; Hannan *et al.* 1999). Igualmente,

² Este ponto retoma o desenvolvimento já exposto pela autora (Marques, 2007, 2003), sendo, todavia, actualizado e alargado para incluir a experiência dos países da Europa Central e de Leste.

³ A *Comparative Analysis of Transitions from Education to Work in Europe* (CATEWE) foi financiado pela Comissão Europeia no período 1997-2000.

⁴ O projecto CHEERS (*Careers After Graduation – An European Research Study*) é um exemplo de um estudo comparativo especificamente construído para olhar para os fluxos de ensino superior para o mercado de trabalho. Ele abrangeu uma amostra de diplomados de doze países no ano lectivo 1998-89, três a quatro anos após a conclusão da licenciatura (para mais informação, *cf.* <http://www.uni-kassel.de/incher/cheers/>).

⁵ Coordenado pelo Centro de Investigação em Educação e Mercado de Trabalho da Universidade de Maastrich, o REFLEX (*Flexible Professional in the Knowledge Society*) envolveu dezasseis países e foi financiado pelo 6.º Quadro Programa da União Europeia (2007). Este projecto envolveu três estudos: (1) um estudo nacional em cada um dos países envolvidos, destacando os principais factores estruturais e institucionais que moldam a relação entre ensino superior e trabalho; (2) um estudo qualitativo centrado nas competências dos graduados na sociedade do conhecimento; (3) um inquérito aplicado aos graduados após cinco anos de conclusão nesses países (para mais informação, *cf.* <http://www.reflexproject.org>).

apresentar-se-á, ainda que brevemente, uma referência aos países da Europa Central e do Leste (Saar, Unt, Kogan, 2006)⁶.

Nos países com tradição de sistemas de aprendizagem dual como, por exemplo, a Alemanha, a Áustria e a Suíça, a saída do sistema educativo até à obtenção de situações estáveis de emprego caracteriza-se, para a maioria dos jovens, por posições intermédias entre educação e trabalho. Estas posições intermédias têm, contudo, um sólido reconhecimento institucional enquanto condições de emprego e de validação das competências, transformando-se em situações estáveis de emprego mais cedo. Neste caso, o sistema alemão de transição da escola para o trabalho assenta em fileiras educativas e de formação profissional diferenciadas com o objectivo de permitir: *i*) a aquisição de uma qualificação profissional; *ii*) a socialização dos jovens nas normas de trabalho; *iii*) a reprodução das classes e de segmentação, por grupo étnico e por sexo, no mercado de trabalho. Ou seja, está-se perante um sistema de transições que repousa em processos de ajustamento diferenciados, conduzindo os jovens para fileiras distintas na educação e no mercado de trabalho. Neste sentido, o sistema de aprendizagem, como é o caso do sistema dual, baseado na cooperação entre empresas, parceiros sociais, câmaras locais e Estado, continua a representar o modo dominante de socialização profissional dos jovens; em oposição, no ensino secundário, no que diz respeito à “via real” de acesso às profissões prestigiadas e bem pagas, regista-se uma forte divisão entre a fileira do liceu, que conduz directamente à universidade, e outras do secundário privadas. Entretanto, o aumento de jovens no ensino superior – em 1993, pela primeira vez, o número de estudantes na universidade ultrapassou o dos jovens inscritos no sistema dual (Marry, 1995) –, conjugado com os problemas da reunificação na RDA, nomeadamente a alta percentagem de jovens desempregados aí registada, e a reestruturação das instituições de educação e de investigação têm constituído as questões centrais que monopolizam a atenção dos investigadores sociais, sendo que a maioria delas ainda se relaciona com o futuro do sistema dual.

Neste quadro, as investigações alemãs substituem o termo “inserção profissional” pelo de “transições” no plural, já que estão interessadas no conjunto dos percursos biográficos dos jovens (familiar, profissional...) e dos adultos. Com base em inquéritos longitudinais, não necessariamente realizados a uma escala nacional, procura-se explorar os efeitos da idade (ciclo de vida), do período (conjuntura económica) e da geração (mudanças socioculturais) na fluidez das fronteiras dos estatutos de estudante e de trabalhador (Marry, 1995). De facto, estes não se opõem totalmente, já que no sistema dual

⁶ O caso português é alvo de análise autónoma nesta obra.

a alternância durante vários anos entre inactivo e activo constitui um dos traços mais relevantes da especificidade do sistema alemão de inserção profissional. Além disso, há uma progressiva atenção sobre grupos de jovens com “transições incertas” (Hannan *et al.* 1999), que não entram nem no sistema de aprendizagem, nem na universidade. Estes tendem a experimentar precocemente o desemprego ou a participar em programas de formação, ou, ainda, a acederem a empregos de curta duração, situações estas não isentas de um pendor negativo e estigmatizante por comparação com a estruturação normativa de transição dos segmentos juvenis.

Por sua vez, no Reino Unido, a entrada precoce no mercado de trabalho durante a etapa educativa constitui uma das características deste país (assim como nos EUA e no Canadá). Tal explica-se, historicamente, pela relativa debilidade da instituição escolar, fruto de um menor empenho estatal na organização da formação. Ao Estado estava tradicionalmente reservada uma função de regulação do mercado da formação, limitando as suas intervenções mais directas ao ensino geral obrigatório. Por outro lado, até à década de oitenta do século XX, a grande oferta de empregos com salários relativamente elevados dirigidos aos jovens funcionou, em grande medida, como dissuasor do não prosseguimento dos estudos, até porque nem os estudos profissionais, nem a escola conferiam um estatuto particularmente elevado (Tanguy e Rainbird, 1995). Portanto, a ocupação de emprego sob a forma de empregos curtos e a tempo parcial, seguido de uma fase relativamente larga de ajuste laboral com bastante mobilidade entre empregos depois de deixar o sistema educativo, configura a temática de inserção profissional. Esta divide-se em dois domínios privilegiados de investigação. O primeiro centra-se sobre o mercado de trabalho – teorias da segmentação e do lugar dos jovens nos diferentes segmentos; o segundo organiza-se em torno dos percursos e da exploração das escolhas dos jovens no seio do sistema educativo apreendidos a partir do acompanhamento de *coortes* de jovens dos 16 aos 18 anos.

O contexto francês apresenta, pelo contrário, uma escolarização forte e uma baixa taxa de actividade no grupo dos jovens dos 15 aos 24 anos, comparativamente aos países até então referidos. Tal configuração deve-se às diferentes medidas de luta contra o desemprego, cada vez mais acompanhadas de uma intensa acção pública de “políticas de emprego juvenis” e de um desenho de uma gama heterogénea de “empregos de inserção”. As categorias mais expostas ao desemprego são os jovens com menos de 25 anos, com maior incidência para o género feminino e para os menos escolarizados. Com efeito, a tendência registada para o fenómeno do prolongamento da escolaridade é, em grande medida, explicada pelas políticas educativas de inserção dos jovens, estas largamente concebidas (seus dispositivos e objectivos

a alcançar) como forma de se eliminar o alegado “disfuncionamento” ou “improvável” relação entre o sistema educativo e o mercado de emprego (Tanguy, 1986). Assim, desde os anos setenta, o Estado francês, depositário da organização da formação inicial, contribuiu activamente – e hoje ainda o faz – para a constituição deste campo de investigações, dotando-o de instituições específicas (*Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications* – CEREQ) e de instrumentos de observação traduzidos em inquéritos estatísticos de âmbito nacional (*Observatoire National des Entrées dans la Vie Active*) e balanços de formação-emprego. Destes jovens recém-saídos da formação inicial, que constituem uma população-fronteira entre o sistema educativo pilotado pelo Estado e o mercado de trabalho, pretende-se conhecer com pormenor os primeiros anos da vida activa.

De forma resumida e seguindo a proposta resultante da investigação liderada por Smyther *et al.* (2001), poder-se-á dizer que se está perante três modelos de transição do ensino superior para o mercado de trabalho em função dos países. Assim, há: *i*) países que apresentam um sistema de ensino fortemente diferenciado, incluindo um importante sistema vocacional profissional extensivo até ao nível superior, estandardizado e fortemente relacionado com a estrutura ocupacional do mercado de trabalho (*e.g.*, Alemanha); *ii*) países que apresentam um sistema educativo geral, pouco diferenciado e estandardizado, a par de um importante mercado ocupacional interno associado à experiência (*e.g.*, França); *iii*) e os países da Europa do Sul que apresentam um sistema educativo com pouca expressão do ensino vocacional/profissional, com uma ligação ténue à estrutura ocupacional do mercado de trabalho (*e.g.*, Itália)⁷. Tendo em conta estes traços genéricos, verifica-se que nos países onde os jovens fizeram parte de um ensino vocacional/profissional (incluindo estágios) estes tendem a apresentar menores dificuldades de obtenção do primeiro emprego e de estabilização profissional; pelo contrário, nos países com uma incipiente formação profissional, a entrada no mercado de trabalho torna-se mais difícil e geralmente é acompanhada por fenómenos de subqualificação visíveis nos estatutos precários e temporários dos empregos.

⁷ Em certa medida, também Portugal se enquadra neste modelo, aproximando-se do sistema francês no que diz respeito à relativa desvalorização da via profissionalizante por parte dos jovens, que continuam a optar pelo prolongamento dos seus estudos com o propósito de entrarem no ensino superior. Igualmente, atribuiu-se à intervenção estatal um papel crucial desde os anos oitenta para cá na organização e estruturação das fileiras do sistema educativo/formativo e dos dispositivos de acesso ao mercado de trabalho. O desenvolvimento desta temática em Portugal segue, igualmente, as preocupações iniciais reveladas noutros países. Ou seja, importa conhecer os percursos profissionais dos jovens provenientes do sistema de ensino superior. Deste modo, as preocupações de base foram constituir um instrumento de planificação e de gestão do sistema de ensino e, mais recentemente, responder aos imperativos de uma avaliação do ensino superior e da realização de cenários prospectivos face à sua evolução.

Apesar de outras dimensões da educação, tais como, por exemplo, o gênero, a origem de classe ou geográfica serem relevantes para a adequada conceptualização dos modelos de transição profissional ao nível dos vários países da União Europeia, a entrada dos novos Estados-Membros permite aferir da consistência dos resultados das investigações realizadas⁸. Assim, segundo os resultados obtidos por Saar, Unt e Kogan (2006)⁹, os países da Europa Central e de Leste apresentam uma diversidade dos processos de transição resultante quer das diferenças do seu passado socialista, quer das opções que assumiram durante a transição das respectivas economias.

Na Eslováquia e na Polónia, por exemplo, a inserção profissional dos jovens apresenta-se como sendo a mais crítica entre os países da Europa Central e de Leste devido aos elevados níveis de desemprego aí registados (sobretudo de desemprego de jovens com baixas qualificações). As dificuldades de inserção profissional dos jovens licenciados tendem a evidenciar uma maior incidência dos riscos de desemprego face aos trabalhadores que detêm experiência profissional e menor mobilidade nas fases iniciais da carreira. De um modo geral, poder-se-á dizer que estes países apresentam alguns traços que os aproximam dos países do Sul da Europa. Por sua vez, a Eslovénia difere dos outros países em função do peso que assume a legislação, o movimento sindical e as despesas públicas ao nível das políticas de emprego. Com efeito, está-se perante um mercado de trabalho segmentado, protegendo os que se encontram inseridos (contratos de trabalho permanentes) e não absorvendo os que não detêm experiência profissional, que tendem a ser constituídos, sobretudo, por jovens oriundos do sistema educativo geral. A difusão de um ensino profissional fortemente articulado com a estrutura ocupacional do mercado de trabalho explica as maiores facilidades de acesso ao mercado de trabalho por parte destes jovens. Já na Hungria, nos Países Bálticos e na República Checa, os modelos de transição para o mercado de trabalho apresentam aspectos comuns com os modelos da Alemanha ou do Reino Unido, associados à existência de alguns particularismos próprios, tal como a baixa mobilidade ao nível do mercado de entrada. A aproximação da maioria destes países aos modelos de regulação flexível da relação de trabalho permite explicar algumas das diferenças naqueles modelos de transição profissional por parte dos jovens do ensino superior. Estas passam por estes países apresentarem uma estratificação do mercado de trabalho em termos de exclusão,

⁸ É importante referir que esta proposta de classificação deverá ser assumida com cautelas, já que a mesma não se apresenta totalmente satisfatória para os seus autores (Ianelli e Soro-Bonmatí, 2003).

⁹ Apesar de a análise em causa ser sincrónica (referente ao ano 2004), tal não inviabiliza a percepção de algumas das tendências que caracterizam os processos de transição profissional nestes países.

diminuição dos riscos de desemprego e de mobilidade profissional diferenciados. Nesse sentido, a transposição dos esquemas analíticos forjados nas investigações realizadas aos “velhos” Estados-Membros da União Europeia apresentam-se insuficientes para dar conta da heterogeneidade das experiências de transição profissional junto dos países da Europa Central e de Leste.

Os modos de regulação dos processos de transição do ensino para o mercado de trabalho dos vários países em análise revelam o quanto os recursos individuais, nomeadamente o grau e a área de formação superior, são influenciados pelas estruturas dos sistemas educativos e produtivos, pelas lógicas de funcionamento do mercado de trabalho e pelas ligações que se estabelecem entre si.

3. Globalização e desafios futuros das políticas de ensino superior

Face às reconfigurações de um mercado de trabalho globalizado e flexível e à recomposição da estrutura ocupacional, são várias as interrogações que se formulam a propósito do ensino superior. Estas passam, antes de mais, por se reequacionar a relevância da manutenção da diversidade do leque da oferta ao nível dos cursos de graduação e pós-graduação, bem como o reforço da oferta de cursos especializados, de curta duração, mais vocacionados para o aperfeiçoamento, a reciclagem e o aprofundamento de conhecimentos e saberes. Igualmente, concebem-se estratégias que permitam incentivar e ampliar os campos objecto de investigação, a par do fomento à mobilidade quer de pessoas, quer do conhecimento. Na aceleração destes processos, a transferência e a circulação de tecnologia e conhecimento colocam importantes desafios à universidade e à sua relação com o meio empresarial e social envolvente.

Sabe-se que, até então, as políticas públicas têm seguido de perto certos objectivos no sentido de actuarem sobre o sistema educativo para ampliar e melhorar as oportunidades de educação profissional regulada tanto no escalão secundário, como no pós-secundário (com a reintrodução do ensino técnico e tecnológico no secundário) e no superior, de modo a cumprir as exigências, além de outras, de empregabilidade e de internacionalização previstas pela Declaração de Bolonha. Apesar de haver diferentes abordagens consoante os países considerados, a maioria deles confronta-se actualmente com problemas e desafios sensivelmente idênticos no que diz respeito aos efeitos (im)previsíveis das transformações recentes do sistema de ensino superior. Essas transformações em curso prendem-se, desde logo, com a extensão do tempo passado no sistema educativo (formação inicial e ao longo da

vida), associada a uma tendência relativamente recente de feminização das várias fileiras de estudo, apesar da sua menor presença nas áreas de engenharia e tecnologia. Igualmente, o ensino superior confronta-se com o crescente desfasamento entre as representações e as expectativas dos jovens perante trajetórias complexas e prolongadas no tempo e no espaço. Estas trajetórias tendem a incluir, de forma generalizada, experiências profissionais de situações cada vez mais híbridas de formação, estágio, emprego, desemprego, inactividade, entre outras, sem que configurem um padrão de linearidade contínua. Ao mesmo tempo, os padrões de entrada na vida adulta caracterizam-se por serem descontínuos e se ancorarem em estratégias de adiamento da entrada no mercado de trabalho, acompanhados por uma tendência para a dessincronização dos vários eixos de emancipação em torno da esfera profissional, familiar e pessoal. A este propósito são vários os contributos quer nacionais (cf. entre outros, Gonçalves, 2009; N. Alves, 2008; Marques, 2007, 2006; M. Alves, 2007; Chaves, 2007), quer internacionais (cf. entre outros, Teichler, 2009, 2007; Muller e Gangl, 2003; Brannen *et al.*, 2002; Crysedale, King, Mandell, 1999).

A expansão do ensino superior, em muitos dos países ocidentais, e o aumento progressivo de diplomados têm sido acompanhados por evidências empíricas da relação favorável entre a possibilidade de obtenção de um emprego qualificado e a detenção de níveis de escolaridade superiores (Smyther *et al.*, 2001; Machin and MacNally, 2007). Por sua vez, a posse do diploma apresenta-se como um dos requisitos importantes no processo de inserção profissional, com impactos no conteúdo e natureza da relação entre trabalho e emprego. Com efeito, os empregadores, ao recrutarem este tipo de mão-de-obra, privilegiam a abertura a conhecimentos e processos inovadores que constituem uma oportunidade para a qualificação organizacional (Marques, 2007). É admissível que a presença de jovens qualificados no mercado de trabalho estimule a sua procura por parte das empresas, em particular as que se apoiam nas tecnologias de informação e comunicação, no conhecimento como matéria-prima.

Todavia, os resultados das investigações de cariz regional, nacional e internacional têm evidenciado que os percursos de inserção profissional não se apresentam uniformes e estáveis para a maioria dos seus detentores. As evidências estatísticas revelam que: *i*) a taxa de desemprego no grupo etário dos 25 a 35 anos é proporcionalmente mais elevada do que para os trabalhadores com idades mais avançadas, o que significa que, na transição para o mercado de trabalho, muitos dos jovens com diploma passam por períodos de desemprego e inactividade; *ii*) para o mesmo nível de escolaridade observam-se taxas de desemprego mais elevadas para o sexo feminino;

iii) no quadro da desregulação da relação salarial e conseqüente expansão de modalidades atípicas de emprego, registam-se fenómenos de subemprego, desemprego, entre outros, que remetem para uma crescente vulnerabilidade e precariedade das relações de emprego; *iv*) há um desfasamento das competências transportadas para o contexto de trabalho, sobretudo ao nível das competências transversais; *v*) verifica-se uma flexibilização dos horários de trabalho e maiores exigências na gestão das fronteiras profissionais e familiares/privadas.

Muitos destes fenómenos têm suscitado particular atenção por parte dos organismos públicos nacionais e internacionais no sentido de se formularem várias recomendações em torno da temática das políticas do ensino superior. Em estreita articulação com o desafio proposto pela Declaração de Bolonha na construção de uma dimensão europeia, é de referir o esforço de aproximação dos sistemas de ensino para facilitar a mobilidade dos seus públicos (*e.g.*, professores, estudantes), bem como a modernização das universidades, conferindo-lhes maior autonomia, maior responsabilização e gestão por objectivos e resultados. Tal permitirá – espera-se – clarificar as áreas científicas de aposta estratégica, potenciar a mobilidade dos diversos públicos estudantis e legitimar os diplomas conferidos, uma vez garantida a equivalência de graus e a dinamização das redes de formação e investigação de âmbito europeu.

A globalização e a transição para a sociedade da informação e do conhecimento (Castells, 2003), como sabemos, implicam profundas transformações nos sistemas produtivos, entre elas a necessidade do aumento da interacção das empresas e da universidade. Com efeito, desde o último quartel do século XX, que a União Europeia tem desenvolvido um conjunto de programas tecnológicos para fazer face à concorrência internacional, apoiando as empresas de tecnologia e informação com avultados recursos para que estas estabeleçam parcerias com as empresas japonesas e norte-americanas.

A manutenção da diversidade no sistema de ensino permite conferir uma formação superior nas diversas áreas científicas, incluindo ofertas formativas especializadas adequadas aos requisitos dos empregadores, acompanhadas pelo desenvolvimento do sistema de acreditação. A aproximação da formação providenciada pelas universidades às exigências dos contextos de trabalho é indispensável, porém será importante preservar a autonomia e o papel de cada uma destas instâncias. Com efeito, são ainda não só insuficientes os estudos relativos ao papel dos empregadores no que concerne à transmissão de níveis gerais de conhecimentos e saberes (Bassanini e Duval, 2006), como são poucas as empresas que incentivam os seus trabalhadores a *aprenderem ao longo da vida* (Knapper, 2001). Sendo assim, compete aos

governos desempenharem um papel importante em providenciar informação sobre as oportunidades de formação, providenciar o enquadramento legal para o seu desenvolvimento e assegurar a transferibilidade das competências.

Na verdade, a organização e a estruturação das fileiras do sistema educativo e dos dispositivos de entrada no mercado de trabalho pressupõem o acesso, por parte das universidades, à informação pertinente relativamente ao ensino em si e ao futuro profissional dos seus públicos estudantis. Assim, importa que as universidades disponham de instrumentos fiáveis que permitam a recolha sistemática de dados relativos aos percursos dos estudantes com ênfase nas etapas *antes, durante e depois* da formação académica. Tal permitirá sinalizar as competências cognitivas, processuais, relacionais e outras consideradas fulcrais na concepção da estrutura de oferta de cursos e respectivos currículos. Este conhecimento é necessário em todos os campos disciplinares, que deve dar novas orientações sobre e como ter em consideração as transformações ocorridas nos empregos tradicionais e/ou no mapeamento de novas profissões, cujas fronteiras se apresentam cada vez mais imprecisas e abrangentes.

Por sua vez, a monitorização das diferenças entre os jovens em termos de género, classe social, etnicidade e origem geográfica impõe-se de forma a minimizar as desigualdades que persistem no sistema do ensino superior. É relevante prosseguir na reflexão sobre as consequências, umas já previsíveis, outras latentes, relacionadas com o fenómeno da “massificação” do ensino e da diversidade de oferta de cursos. Com efeito, ao proporcionar a entrada de públicos estudantis que formam um universo cada vez mais heterogéneo quanto às suas origens sociais, trajectórias escolares e vocações/carreiras profissionais, compete às universidades reflectirem quer sobre os conteúdos curriculares e modalidades pedagógicas, quer sobre os percursos de profissionalização/especialização e investigação potenciados. O facto de muitas das actuais designações dos cursos se apresentarem ambíguas e, em muitas situações, desprovidas de lógica ou coerência para o candidato ao ensino superior (graduação e pós-graduação) não pode deixar de ser igualmente equacionado numa problemática que relacione a experiência formativa com a “construção” da inserção profissional.

Assim, no quadro das políticas de ensino superior, os principais desafios futuros passam por se concretizar os seguintes objectivos: *i)* desenvolver e treinar talento humano com bases sólidas de conhecimento (*know-what; know-why; know-how; know-who*); *ii)* aumentar o grau de transferibilidade do valor das qualificações académicas, competências e orientações culturais de formação técnico-científica; *iii)* melhorar os processos de transição para

o mercado de trabalho com base numa cultura científica e de aprendizagem ao longo da vida; *iv)* impulsionar uma cultura de iniciativa empresarial e de criação de emprego: promoção do I&D e da cooperação entre empresas e instituições científicas; *v)* promover a co-responsabilização dos actores sociais, individuais e colectivos.

Em estreita articulação com os contextos económico-empresariais nacionais e internacionais, as universidades, enquanto espaços de aprendizagem e de inovação por excelência, constituem-se numa importante “janela de oportunidade” para a implementação e sustentação de uma sociedade de conhecimento.

Referências bibliográficas

- Alves, M. G. (2007). *Inserção Profissional de Diplomados de Ensino Superior numa Perspectiva Educativa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e Tecnologia e Ensino Superior/MCTES.
- Alves, M. G. (2004). Os diplomados de ensino superior: diferenciação sexual no processo de inserção profissional. *Sociologia*, n.º 14, 227-25. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Alves, N. (2008). *Juventudes e Inserção Profissional*. Lisboa: EDUCA/Unidade de I&D de Ciências da Educação.
- Bassanini, A. Duval, R. (2006). *Employment Patterns in OECD Countries: Reassessing the Role of Policies and Institutions*. Paris: OECD.
- Booth, A., Crouter, A. C. e Shanahan, M. J. (eds.) (1999). *Transitions to Adulthood in a Changing Economy. No Work, No Family, No Future?*. United States of America: Praeger Publishers.
- Brannen, J. et al. (eds.) (2002). *Young Europeans, Work and Family: Futures in Transitions*. Londres: Routledge.
- Castells, M. (2003). *A Era da Informação: Economia, sociedade e cultura* (Tomo 1). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Chaves, M. (2007). *Jovens Advogados de Lisboa: Uma inserção profissional dispar*. Lisboa: FCSH – UNL, tese de doutoramento.
- Crysdale, S., King, A. J. C. e Mandell, N. (1999). *On Their Own? Making the Transition*. Quebec: McGill-Queen's.
- Gonçalves, C. M., Menezes, I. e Martins, M. C. (2009). *Transição para o Trabalho dos Licenciados da Universidade do Porto (2006-2007)*. Porto: Universidade do Porto.
- Ianelli, C. e Soro-Bonmatí, A. (2003). Transition Pathways in Italy and Spain: Different Patterns, Similar Vulnerability?. In W. Müller e M. Gangl (eds.), *Transition from Education to Work in Europe: the integration of youth into EU labour markets*, 212-250. Oxford: Oxford University Press.
- Knapper, C. K. (2001). Lifelong learning in the workplace. In A. M. Roche e J. McDonald (eds.), *Systems, Settings, People: Workforce development challenges for the alcohol and other drugs field*, 129-137. Adelaide, Australia: National Centre for Education and Training on Addiction (NCETA).
- Machin, S. e McNally, S. (2007). Tertiary Education Systems and Labour Market. *Tertiary Review*. OCDE.

- Marques, A. P. (2007). *MeIntegra – Mercados e estratégias de inserção profissional. Licenciados versus empresas da Região Norte*. Relatório final. Coleção DS/CICS: Universidade do Minho [URL:<http://hdl.handle.net/1822/8633>].
- Marques, A. P. (2006). *Entre o Diploma e o Emprego. A inserção profissional de jovens engenheiros*. Porto: Afrontamento.
- Marques, A. P. (2004). Género na precariedade: Tempos de trabalho em início de uma carreira. In E. Figueira e L. Rainha (coords.), *Qualificação e Género: O papel das competências-chave*, 123-138. Lisboa: Programa POEFDS/IEFP.
- Marques, A. P. (2003). Outras transições? Configurações e problemáticas de socialização juvenil. *Sociedade e Cultura. Cadernos do Noroeste*, Série Sociologia, vol. 21 (1-2), 141-161. Braga: Universidade do Minho.
- Marques, A. P. (2001). Antecipação do projecto profissional. *Cadernos de Ciências Sociais*, n.ºs 21 e 22, 87-118. Porto: Afrontamento.
- Marques, A. P. (2000). Repensar o mercado de trabalho: emprego vs. desemprego. *Cadernos do Noroeste*, Série Sociologia, vol. 13 (1), 133-155. Braga: Universidade do Minho.
- Marry, C. (1995). Éducation, formation professionnelle et emploi en Allemagne: une relation étroite entre travailler et apprendre. In A. Jobert, C. Marry e L. Tanguy (coords.), *Éducation et travail en Grande-Bretagne, Allemagne et Italie*, 25-47. Paris: Armand Colin.
- Muller, W. e Gangl, M. (eds.) (2003). *Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets*. Oxford: Oxford University Press.
- Pedroso, P. et al. (2005). *Acesso ao Emprego e Mercado de Trabalho. Formulação de políticas públicas no horizonte de 2013*. Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra (policopiado).
- Saar, E., Unt, M. e Kogan, I. (2006). *Transition from Educational System to Labour Market in the European*. http://www.cerge-ei.cz/pdf/gdn/RRCV_91_paper_01.pdf [pesquisa efectuada a 04-6-2007]
- Smyther, E. et al. (2001). *A Comparative Analysis of Transitions from Education to Work in Europe (CATEWE). Final Report*. Bruxelas: Comissão Europeia.
- Tanguy, L. (dir.). (1986). *L'Introuvable relation formation-emploi*. Paris: La Documentation française.
- Teichler, U. (2009). *Higher Education and the World of Work. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Teichler, U. (2007). *Careers of University Graduates. Views and Experiences in Comparative Perspectives*. Col. Higher Education Dynamics (n.º 17). London: Springer.