



JOVENS: DO ENSINO SUPERIOR PARA O MERCADO DE TRABALHO



ANDRÉ MONTEIRO, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto; **CARLOS GONÇALVES**, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto e **PAULO JORGE SANTOS**, Faculdade de Letras da Universidade do Porto.



ENGIRISCO

CONTEXTO SOCIAL E VIVÊNCIAS PSICOLÓGICAS DO PROCESSO DE TRANSIÇÃO

A inserção de jovens com formações superiores no mercado de trabalho tem sido um tema recorrentemente abordado por diversos agentes sociais, a partir de diferentes perspetivas. No século XXI (ao longo das duas últimas décadas) esta problemática tem assumido uma elevada pertinência e relevância na agenda social pelas profundas transformações ocorridas nas sociedades contemporâneas com impactos substanciais nesta transição. Neste texto opta-se intencionalmente por uma perspetiva que nos permita compreender o contexto social em que ocorre esse processo, as implicações pessoais e psicológicas que o mesmo assume para as novas gerações, tentando questionar qual o papel que poderá caber às instituições de ensino superior e ao próprio «mercado de trabalho» para facilitar esta transição. Mas antes de abordarmos, de

forma mais concreta, esta transição, comecemos por compreender o que tem acontecido nos últimos anos, em Portugal, no que ao ensino superior diz respeito, assim como as alterações sociais ocorridas nas sociedades ocidentais (nas quais se insere a sociedade portuguesa), uma vez que tais contextualizações ajudam-nos a compreender as características atuais do processo de inserção de jovens no mercado de trabalho.

Se até aos anos 70 do século passado o número de instituições de ensino superior em Portugal era muito reduzido, e a estas apenas tinha acesso um número limitado de jovens, provenientes das elites sociais, após a revolução democrática do 25 de Abril de 1974 este cenário foi sofrendo progressivamente profundas alterações. A generalização do ensino superior iniciada a partir da década de 80 do século passado, e com forte aceleração na década de 90 (permitindo que o número de alunos mais do que duplicasse), possibilitou que um número maior de estudantes

tivesse acesso ao ensino superior, democratizando o seu acesso e trazendo para dentro das instituições de ensino um corpo estudantil cada vez mais heterogéneo no que diz respeito às suas características. Com o desenrolar deste processo, o número cada vez maior de estudantes fez com que a formação de nível superior deixasse de representar um *status* prestigiante que se encontrava acessível apenas a uma minoria para se transformar no reconhecimento de qualificação de um grupo cada vez maior de jovens que passaram a apostar em trajetórias escolares e académicas cada vez mais prolongadas. Esta aposta, num percurso formativo mais longo, pelo investimento no ensino superior, desenvolveu nos jovens estudantes portugueses aspirações de mobilidade social ascendente, criando a expectativa de que a posse de um diploma do ensino superior lhes garantiria um emprego de sucesso. Deste modo, a frequência de um curso de ensino superior passou a ser encarada como um escudo protetor face ao desemprego e à precariedade do trabalho ou então como estratégia para neutralizar possíveis trajetórias de desclassificação social.

Assim, se na sociedade portuguesa até aos anos 80 do século passado a existência de um número reduzido de diplomados dava garantias, bastante sólidas e consistentes, de trabalho (e trabalho bem remunerado), a massificação do ensino superior e o maior número de diplomados lançados para o mercado de trabalho originaram alterações profundas modificando profundamente este cenário. Numa sociedade portuguesa com uma economia de baixa dimensão e pouco diversificada, as dificuldades foram sendo cada vez maiores e agudizadas pelas transformações sociais inerentes aos avanços da tecnologia e da automação. Assim, é relevante a contextualização destas alterações, inerentes às sociedades ocidentais, e as suas implicações no mundo do trabalho. Hoje, encontramos-nos inseridos numa sociedade do conhecimento e de contínua revolução tecnológica. A informática e as autoestradas da informação marcam, de um modo decisivo, o final do século xx (e o início do século xxi). O computador pessoal dotado de uma memória programável e ligado a bases de dados e à Internet vai tomando conta do quotidiano. A sociedade da informação foi-se instalando de um modo gradual e foi modificando os hábitos de consumo, o acesso aos serviços bancários, à cultura e ao lazer, por exemplo. No sector secundário, os *robots* industriais e os aparelhos de comando foram substituindo, pelo menos em parte, não apenas a mão do homem, mas também aspetos do seu trabalho intelectual (Nagels, 2001; Rifkin, 1995). A informação informatizada da revolução informática, a procura constante do lucro, seja através das constantes

evoluções técnicas e científicas ou através da exploração do homem pelo homem e da natureza pelo homem, foram transformando o sistema capitalista das sociedades ocidentais como um dos principais motores propulsores dos medos e das incertezas que invadem as pessoas nos nossos dias, tornando-os corresponsáveis pelas relações (incluindo as relações profissionais), cada vez mais fluídas, que estabelecemos com os que nos rodeiam (Bauman, 2001, 2004, 2008).

Apesar das qualificações superiores cada vez mais elevadas ao alcance de um número cada vez maior de cidadãos, os avanços científicos e tecnológicos, as transformações profundas do mundo do trabalho decorrentes desses mesmos avanços e a reestruturação económica induzida pela crise das economias mundiais parecem fazer questionar as gerações mais jovens sobre as oportunidades profissionais que possam vir a desempenhar num futuro próximo face às incertezas que vão sendo geradas no presente. Este potencial humano, cada vez mais qualificado, enfrenta a perspectiva de ser considerado excedente pelas novas forças da automação e informação (Rifkin, 1995). Além disso, nos dias de hoje o conhecimento adquirido, mesmo o de nível superior, deixa de ser uma vantagem para, muitas vezes, se tornar um *handicap*, tal a velocidade com que as competências adquiridas perdem a sua vida útil e, por vezes, a perda da sua utilidade e do seu poder habilitador é mais rápida do que o tempo que é necessário para as adquirir e certificar com um diploma universitário (Bauman, 2007).

As mudanças em curso trouxeram alterações profundas no que ao trabalho diz respeito. Hoje é cada vez menor o número daqueles que possuem um emprego regular e a tempo inteiro, e mesmo estes dificilmente conseguem ter o grau de segurança, a longo prazo, que era oferecido pelos empregos protegidos pelos sindicatos há apenas algumas décadas. Grande parte vai hoje sobrevivendo por intermédio de trabalhos ocasionais de curto prazo, informais, com poucas (ou mesmo sem) garantias contratuais e direitos compensatórios, e ainda com a possibilidade de serem interrompidos de forma repentina por vontade do empregador. Estes contextos de trabalho atuais são propícios à geração de sentimentos de insegurança, incerteza e medo, sentimentos cada vez mais marcantes das sociedades ocidentais atuais, que interferem com a vivência psicológica de quem depende de um trabalho para sobreviver. No que se refere ao primeiro emprego, o mercado de trabalho comporta os que se encontram empregados e os que se encontram em situação «atípica» (Azevedo e Fonseca, 2006). Estes são os que aproveitam oportunidades disponíveis no seio familiar ou em círculos próximos à família,

sem remuneração definida, são os que vão alternando de atividade em atividade, com contratos de trabalho precários e (não) renováveis, são os que acumulam *part-times* para obterem um rendimento que permita a sua sobrevivência com algum tipo de dignidade e conforto.

A transição do sistema de formação para o trabalho tem sido uma temática de estudo nos últimos anos, sendo a principal razão para tamanha atenção por parte dos investigadores as elevadas e persistentes taxas de desemprego desde a década de 1980, o que tem originado que um número considerável de jovens permaneça desempregado no período seguinte a terem deixado o sistema formativo. Há que notar que a entrada no mundo do trabalho decorre em condições cada vez mais desafiantes numa sociedade marcadamente baseada na tecnociência. O trabalho tornou-se um bem cada vez mais escasso, o que gera riscos e incertezas com os quais os jovens diplomados pelo ensino superior têm de lidar, obrigando-os a adotarem novas formas de relacionamento com as transições e os acontecimentos de vida. Neste sentido, assiste-se a uma maior diversidade de padrões de percursos de vida no que respeita à conclusão do percurso formativo e académico, o início da criação de uma família ou a parentalidade (e.g., Guerreiro e Abrantes, 2007; Young *et al.*, 2011). Como consequência do conjunto dos aspetos sociais e económicos acima descritos, aponta-se a tendência cada vez maior dos jovens para adiarem as decisões e responsabilidades vinculativas associadas ao ser-se adulto, mantendo-se, por períodos de tempo cada vez maiores, na «semidependência» dos pais (Nilsen, Guerreiro e Brannen, 2002) com todas as implicações sociais e pessoais que tal situação acarreta.



O PAPEL DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Deste modo, num contexto em que um diploma do ensino superior já não é garantia de obtenção de um trabalho, sendo este um bem tão escasso/precário, qual o papel das instituições do ensino superior? Devem assumir o papel de serem um contexto privilegiado da aquisição do saber ou devem abdicar desta prioridade face à pressão do mercado do trabalho que pretende reduzir a sua função a instâncias de treino de competências ao serviço das suas necessidades imediatas? Deve o ensino superior assumir-se preferencialmente como um contexto de desenvolvimento, promovendo a capacidade de pensamento crítico dos seus estudantes, como forma de pensarem e atuarem na realidade que os envolve, ou formatá-los às lógicas dos interesses da produção dos grandes grupos económicos? Estas questões parecem-nos fundamentais, sendo a sua resposta complexa, mas na diversidade de respostas possíveis há soluções mais promotoras da dignidade da pessoa humana do que outras.

Neste contexto, defendemos que fará mais sentido que as instituições de ensino superior optem por promover o desenvolvimento pessoal e social dos seus estudantes e diplomados, empoderando-os para serem cidadãos críticos em relação ao mundo, permitindo-lhes serem mais capazes de procurar o seu próprio espaço de realização pessoal e profissional e capacitando-os para enfrentarem os desafios (cada vez maiores) da transição do ensino superior para o trabalho. Ou seja, será através de jovens competentes em pensar criticamente (muito para além das competências técnicas que possam ter aprendido) que o mercado de trabalho mais beneficiará pois, em vez de se «formatarem» às necessidades atuais das instituições e das empresas em que trabalham (ou possam vir a trabalhar), estes jovens diplomados serão mais capazes de compreenderem os avanços, as necessidades, as transformações e encontrar respostas criativas e adaptadas às necessidades e desafios que as alterações sociais, políticas e tecnológicas trazem para dentro dessas mesmas instituições e empresas (Monteiro, Santos e Gonçalves, 2018).

Neste sentido, torna-se premente capacitar os estudantes para esta realidade, passando-lhes a mensagem de que o ensino superior é mais do que um meio de preparação para um trabalho, mas prioritariamente parte de um processo de crescimento pessoal através do desenvolvimento da sua capacidade de pensar criticamente a sociedade. Se é certo que o ensino superior não pode (diríamos até que não deve) viver alheado do contexto social e económico que o rodeia, devendo contribuir para o seu

desenvolvimento, também é certo que, num contexto marcadamente economicista, o ensino superior parece caminhar, perigosamente, no sentido de ser considerado mais um bem de consumo, transformando-se numa estrutura empresarial em que os estudantes se tornaram consumidores e não seres humanos que querem pensar (Readings, 2003), com todos os riscos que tal pode acarretar. Contudo, o ensino superior continua a ser percebido prioritariamente pelos estudantes como um meio para a obtenção de um emprego e não tanto como um contexto para o seu próprio desenvolvimento pessoal. Conceptualizado, cada vez mais, como um produto vendível, o ensino superior assedia os seus potenciais estudantes com bandeiras de «excelência» e de «empregabilidade», na procura da relação simbiótica que permita conjugar aquilo que os estudantes procuram e aquilo que ele próprio tem para lhes oferecer: um curso à medida de um determinado ramo de atividade ou de um determinado grupo empresarial. Contudo, face às mudanças imprevisíveis da economia mundial com impactos no tecido empresarial, este poderá sofrer alterações mais rápidas e entrar em colapso na sua forma de produção, antes da conclusão da formação do diplomado formatado para as competências programadas, mas já desatualizadas. Aprisionados a percursos «feitos à medida», os estudantes ficam reféns de competências técnicas que rapidamente podem cair em desuso, ou até mesmo tornarem-se inúteis, obrigando-os a reconversões profissionais. Provavelmente estamos a formar futuros profissionais para atividades que podem já não existir no mundo do trabalho quando concluírem as suas formações ou no futuro próximo.

Os equívocos aparentam ser mais do que muitos dentro do ensino superior e de quem o frequenta. Assim, na era da economia capitalista contemporânea do conhecimento, a capacidade de produção intelectual tornou-se parte integrante da produção material e o ser humano, como o portador das capacidades intelectuais, a principal força produtiva. Barnes (2005), ao analisar a forma como o ensino de e para o pensamento crítico evoluiu no ensino superior, considera ter-se já esculpido o caminho desde os dias em que muitos professores universitários pensavam (muitos ainda o pensam) que o ensino superior envolve principalmente a transferência de conhecimento, não o pensamento crítico. Agora, refere a autora, encontramos-nos no momento em que os alunos são inundados por informações mas têm habilidades limitadas de decifrar, perguntar, validar a razão por meio da sua substancialidade ou validade. Promover o pensamento crítico é, portanto, uma necessidade no ensino superior e uma forma de contribuir para a mais fácil inserção dos seus diplomados

no mercado de trabalho. Isto é, a universidade terá de se assumir como o espaço privilegiado para recuperar a sua missão original: de ser ontologicamente a *Universitas*, que promove como prioridade o desejo da sabedoria através do saber questionar e teorizar o incalculável, o simbólico; ou seja, os três transcendentais do ser ontológico: o Amor/Bondade, o Belo e a Verdade (Gonçalves e Coimbra, 2018). Hoje, a universidade vive desafios novos numa sociedade em mudança rápida e constante, sendo ainda percebida, ilusoriamente, como o principal contexto capaz de permitir a ascensão social de quem a frequenta. As preocupações com as saídas profissionais são cada vez maiores para quem vai frequentar o ensino superior, para quem o frequenta e para as próprias instituições de ensino superior (veja-se como estas foram criando gabinetes e serviços relacionados com as temáticas da empregabilidade). Lembremo-nos de Nóvoa (2013) que, referindo-se à universidade, nos diz: «Não espanta por isso que em tempos de crise, os temas da empregabilidade ganhem uma maior visibilidade. Sejam prudentes. A universidade funda-se num “desinteresse” que lhe confere a “utilidade” que de outro modo não teria. A empregabilidade não pode ser analisada com vistas curtas, mas antes do ponto de vista da relevância da formação, na capacidade para dotar os estudantes dos meios para conhecer, para pensar e para agir ao longo de toda a vida» (p. 264). Assim, não nos deixemos levar por meros instrumentalismos perdendo o foco daquilo que é realmente o principal. ■

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZEVEDO, J. e Fonseca, A. [2006]. *Imprevisíveis Itinerários de Transição Escola-Trabalho: A Expressão de Uma Outra Sociedade*, Vila Nova de Gaia, Fundação Manuel Leão.
- BARNES, C. [2005]. «Critical thinking revisited: Its past, present, and future». *New Directions for Community Colleges*, 130, pp. 5-13.
- BAUMAN, Z. [2001]. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BAUMAN, Z. [2004]. *O Amor Líquido: Sobre a Fragilidade dos Laços Humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- BAUMAN, Z. [2007]. *La sociedad individualizada*. Madrid: Teorema.
- BAUMAN, Z. [2008]. *O Medo Líquido*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- GONÇALVES, C., e Coimbra, J. [2018]. «Orientar nas sociedades líquidas e da incerteza: um desafio para a investigação e intervenção em orientação vocacional». In Margarita Valcarce Fernández e António Rial Sanchez (eds.). *Vulnerabilidade, formación para o traballo, orientación e comunidade na eurrerxión Galicia-Norte de Portugal*. Santiago de Compostela, Servizo de Publicacións e Intercambio Científico Campus Vida, Universidade de Santiago de Compostela, Cap. II, pp. 37-60.
- GUERREIRO, M. e Abrantes, P. [2007]. *Transições Incertas: Os Jovens perante o Trabalho e a Família*. Lisboa: Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego.
- MONTEIRO, A., Santos, P. J. e Gonçalves, C. M. [2018]. «Significados da Educação Superior, do trabalho e da transição para o trabalho». In Maria Céu Taveira, Ana Daniela Silva, Catia Marques e Mara Leal (eds.). *Desenvolvimento de Carreira e Aconselhamento: Educação, Mobilidade e Emprego*. APDC Edições, UM Braga, Cap. X, pp. 113-128.
- NAGELS, J. [2001]. *Elementos de Economía Política: Críticas do Pensamento Único*. Lisboa: Instituto Piaget.
- NILSEN, A., Guerreiro, M. e Brannen, J. [2002]. «Most choices involve money: different pathways to adulthood». In J. Brannen, S. Lewis, A. Nilsen e J. Smithson (eds.). *Young Europeans, Work and Family*. Londres: Routledge, pp. 162-182.
- NÓVOA, A. [2013]. «Universidade». In J. Cardoso, F. Magalhães e J. Pais (eds.). *Portugal Social de A a Z: temas em Aberto*. Paço de Arcos: Imprensa Publishing/Expresso, pp. 260-268.
- READINGS, B. [2003]. *A Universidade em Ruínas*. Coimbra: Angelus Novus Editora.
- RIFKIN, J. [1995]. *O Fim dos Empregos: O Declínio Inevitável dos Níveis dos Empregos e a Redução da Força Global de Trabalho*. São Paulo: Makron Books.
- YOUNG, R., Marshall, S., Valach, L., Domene, J. Graham, M. e Zaidman-Zait, A. [2011]. *Transition to adulthood: Action, projects, and counseling*. Nova Iorque: Springer.