

A Experiência dos Diplomados em Educação da Universidade Aberta e o Papel da Educação a Distância nas Literacias Digitais de Adultos

Cláudia Neves

DEED – Departamento de Ensino e Educação a Distância
Universidade Aberta
Claudia.neves@uab.pt

Susana Henriques

DEED – Departamento de Ensino e Educação a Distância
Universidade Aberta
Susana.henriques@uab.pt

Resumo

O presente artigo centra-se nos percursos e condições de vida dos estudantes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta (UAb), que realizam os seus estudos superiores a distância, na idade adulta, a trabalhar a tempo inteiro. O objetivo principal é procurar conhecer os seus projetos de futuro e o impacto desta licenciatura (realizada numa universidade a distância) nas várias dimensões das suas vidas, pessoais e profissionais. Os dados apresentados e analisados resultam da aplicação de um inquérito por questionário, no ano de 2015 e no ano de 2017, construído no âmbito do *Observatório dos Percursos Profissionais e de Vida dos Diplomados da Universidade Aberta*. As conclusões apontam para um elevado nível de satisfação, por parte dos estudantes, com a realização da licenciatura em eLearning destacando-se aspetos relacionados com a capacidade de autorregulação da sua aprendizagem, mas também aspetos que apelam a uma dimensão colaborativa.

Palavras-chave: Educação a distância, eLearning, Literacia Digital, Diplomados Ensino Superior

Abstract

This article focuses on the pathways and living conditions of mature adult full-time working students of the Open Portuguese University (UAb), that have a Degree in Education, who undertake their studies at a distance university. The main objective is to seek to know their future projects and the impact of this degree (held at a distance university) on the various dimensions of their lives, personal and professionally. The data presented and analyzed results from the application of a questionnaire survey, applied in 2015 and in 2017, which was built within the Observatory of Professional and Life Pathways of Graduates of the Open University. The conclusions point to a high level of student satisfaction with the completion of the eLearning degree, highlighting aspects related to the self-regulation capacity of their learning, but also aspects that call for a collaborative dimension.

Keywords: Distance Learning, eLearning, Digital Literacy, Higher Education Graduates

Introdução

O presente artigo centra-se nos percursos e condições de vida dos estudantes da Licenciatura em Educação da Universidade Aberta (UAb), que realizam os seus estudos superiores a distância, na idade adulta, a trabalhar a tempo inteiro. O objetivo principal é procurar conhecer os seus projetos de futuro e o impacto desta licenciatura (realizada numa universidade pública de ensino a distância) nas várias dimensões das suas vidas, pessoais e profissionais.

Trata-se de um eixo que tem suscitado um crescente interesse no âmbito da investigação que tem vindo a ser realizada sobre os diplomados portugueses (GONÇALVES, 2000; ODES, 2002; ALVES, 2003; ALVES, 2005; OPEST-UL, 2012; COSTA & DOMINGUINHOS, 2013; GONÇALVES & MENEZES, 2014; OPSD-UA, 2015). Este crescente interesse decorre de alterações, por um lado, nas condições sociais, económicas e políticas a nível global e nacional e, por outro lado, no aumento dos estudantes que chegam ao ensino superior na idade adulta, numa fase

mais tardia do que a tradicional (logo após a conclusão do secundário num percurso escolar contínuo).

As questões que se prendem com os adultos no ensino superior e com os seus percursos após a conclusão do primeiro ciclo de estudos superiores assume particular importância neste artigo, na medida em que os estudantes da Universidade Aberta têm este perfil: adultos, profissionalmente ativos, com responsabilidades familiares próprias (retomaremos esta caracterização mais adiante). No panorama das instituições de ensino superior portuguesas, a singularidade da UAb decorre, não apenas do perfil dos seus estudantes, como também do facto de ser a única universidade pública portuguesa de ensino a distância.

Os dados aqui apresentados integram o projeto *Ensino Virtual, Impactos Reais: Os percursos profissionais e de vida dos estudantes da Universidade Aberta*, em desenvolvimento no *Observatório dos Percursos Profissionais e de Vida dos Diplomados da Universidade Aberta*. Neste contexto, o projeto visa explorar as especificidades decorrentes da realização dos estudos a distância, nos quais os processos de ensino e aprendizagem decorrem em contextos virtuais, sob mediação tecnológica e enquadrados pelo Modelo Pedagógico Virtual[®] especificamente desenvolvido para o ensino desta instituição (ABRANTES, ET AL., 2016; MENDES, ET AL. 2018).

No presente artigo pretendemos, assim, conhecer e compreender:

- Quem são os diplomados da Licenciatura em Educação que optaram pelo ensino a distância;
- Os seus projetos de futuro depois da conclusão de um curso a distância;
- O impacto desta licenciatura a distância nas várias dimensões das suas vidas, pessoais e profissionais.

O conceito de *OnLife Learning* e o desenvolvimento das Literacias Digitais de Adultos

O conceito 'onlife' foi criado e desenvolvido por FLORIDI (2015) no âmbito dos seus trabalhos de investigação, com o propósito de enquadrar as novas experiências de realidade hiperconectiva / hiperconectada na qual deixa de fazer sentido distinguir entre os momentos em que os sujeitos estão *online* ou *offline*. Estas experiências resultam do desenvolvimento tecnológico e do seu impacto em questões do quotidiano como atenção, propriedade, privacidade e responsabilidade.

Efetivamente, as tecnologias nas atuais sociedades em rede têm vindo a alterar a forma como interagimos, socializamos, trabalhamos, aprendemos. E a adaptação ativa a estes contextos da sociedade digital constitui um desafio. O desenvolvimento de competências de literacia digital estão a revelar-se determinantes nos processos efetivos de inclusão (JIMOYIANNIS, 2015).

Concretamente, que tipo de conhecimento e competências serão esperadas num contexto 'onlife'?

Uma das implicações que têm vindo a ganhar relevância prende-se com a necessidade de agência individual no desenvolvimento profissional e, nomeadamente, através do aumento das próprias qualificações. Sabendo que, em Portugal, as gerações mais velhas foram massivamente afastadas de percursos escolares mais prolongados (CAPUCHA, 2018), assume particular relevância, social, económica e pessoal, a sua integração em programas de estudos superiores, nos quais integram a sua experiência profissional.

Neste contexto, o desenvolvimento profissional e a aprendizagem ao longo da vida em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem configura um cenário particular para enquadrar a discussão dos dados relativos aos diplomados da licenciatura em Educação na UAb.

Os estudos sobre a relação dos adultos com as tecnologias têm vindo a evidenciar desigualdades no acesso, nuns casos com base no fosso geracional (PRENSKY, 2001; PONTE ET AL. 2008), noutros casos com base nos modos de uso (BARROS, 2005; PONTE ET AL. 2008; WHITE, 2009; PRENSKY, 2009). Neste contexto,

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

“torna-se evidente que as linguagens necessárias para apropriar, compreender e integrar as interfaces e metáforas destes meios requer o desenvolvimento de competências específicas no sentido da capacitação dos sujeitos” (BARROS e HENRIQUES, 2011, p. 2).

Dito de outro modo, os estudantes adultos precisam de mais acesso, a um custo menor, aos processos de aprendizagem e essa necessidade está a mudar e a potenciar novos cenários e estratégias para as universidades em todo o mundo. Também o macro contexto da economia global baseada no conhecimento desafia as universidades tradicionais a repensar sua missão, propósitos, estruturas e programas e, em resposta, estão a surgir novas organizações e novas ofertas formativas em ambientes digitais.

É neste contexto que a literacia digital é considerada, pela maioria dos especialistas em todo o mundo, uma das principais competências para o desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida e para a participação ativa da cidadania nas sociedades de hoje. Segundo JIMOYIANNIS (2015), o principal argumento que suporta esta ideia é que as pessoas que conseguem entender e usar efetivamente os meios digitais têm maior probabilidade de serem “empoderadas” e aproveitar as oportunidades educacionais e, desta forma, obter sucesso em muitas dimensões e atividades da vida social, económica e pessoal.

Mas, embora exista algum consenso sobre a importância da literacia digital atualmente, a sua estrutura conceitual está longe de ser consensual. Essa falta de consenso aumenta quando o conceito de competência digital é introduzido. Como afirma DIAS DE FIGUEIREDO (2019), há uma tendência irresistível para acentuar separações em vez de valorizar a consciência quando novos conceitos emergem no campo académico, uma herança que o autor atribui ao pensamento cartesiano. Essa tendência, segundo o autor, é verificada quando usamos o qualificador “digital” para separar as atividades digitais de todas as outras, privilegiando visões técnicas das competências digitais que ignoram a dimensão humana e social. Para o autor, a literacia digital e as competências digitais são fenómenos culturais, políticos e éticos que vão muito além do seu uso instrumental. O principal argumento de Dias de Figueiredo é que competências e conhecimentos não devem ser confundidos.

Ambos são importantes, mas usados em diferentes situações e contextos. Nesta perspectiva, não faz sentido separar competências digitais de outras competências que não são digitais, porque as competências digitais são culturais e complexas, transversais e multidimensionais (DIAS DE FIGUEIREDO, 2019). Como exemplo, o autor refere-se à realidade digital, onde atividades como interação e comunicação exigem aptidões e competências, ao mesmo tempo que o conhecimento acadêmico tradicional é desenvolvido em domínios específicos. Este tipo de cenário é muito comum em plataformas digitais de aprendizagem, como a *moodle*, de acordo com modelos pedagógicos específicos, como o modelo utilizado na universidade aberta portuguesa.

O Modelo Pedagógico Virtual[®] (PEREIRA, ET AL., 2007; MENDES, ET AL. 2018), que orienta a atividade pedagógica da Universidade Aberta portuguesa baseia-se nos seguintes princípios fundamentais:

- Ensino centrado no estudante, o que significa que ele é ativo e responsável pela construção do próprio conhecimento;
- Ensino baseado na flexibilidade de acesso à aprendizagem (conteúdos e atividades), o que significa a ausência de imperativos temporais ou espaciais. Este princípio concretiza-se na primazia da comunicação assíncrona, o que permite a não-coincidência de espaço e não-coincidência de tempo, já que a comunicação e a interação se processam à medida que é conveniente para o estudante, possibilitando-lhe tempo para ler, processar a informação, refletir, dialogar e interagir;
- Ensino baseado na interação diversificada quer entre estudante-docente quer entre estudante-estudante, quer ainda entre o estudante e os recursos. Este princípio concretiza-se em dispositivos de comunicação variados que o docente planeia e concebe de acordo com a sua estratégia pedagógica;
- Ensino promotor de inclusão digital, entendida como a facilitação da utilização das Tecnologias de Informação e da Comunicação, como também o desenvolvimento de competências para a análise e produção de

informação digital.

Neste modelo o estudante é integrado numa comunidade de aprendizagem que dispõe de acesso permanente a recursos educacionais abertos, objetos de aprendizagem, e-atividades, debates e partilha de experiências. Ao longo do curso os estudantes terão a oportunidade de experimentar de forma orientada diversas ferramentas e interfaces *web*. Este modelo pedagógico da Universidade Aberta portuguesa está, em nosso entender, próximo da ideia de Literacia Digital proposta por JIMOYIANNIS (2015), que define múltiplos aspetos da literacia digital e apresenta um quadro operacional que aborda as várias aptidões, competências e atitudes que determinam a literacia digital para adultos. O autor afirma que a multiplicidade de práticas de literacia levou a um novo termo, *multiliteracias*, que enfatiza as diferentes formas e ferramentas usadas pelas pessoas, hoje em dia, para práticas escritas, visuais e multimodais de informação e comunicação. Nesse sentido, Jimoyiannis (2015) afirma que a literacia digital reflete uma ampla gama de aptidões, competências, conhecimentos e atitudes sobre o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para alcançar objetivos relacionados ao desenvolvimento e emprego pessoal e social.

“It is a broad concept reflecting the awareness, attitude and ability of individuals to appropriately use ICT tools I the context of specific life, work and learning situations” (JIMOYIANNIS, 2015, p. 4).

Embora a literacia digital seja um conceito caracterizado por diferentes interpretações e perspetivas, geralmente está associado a outros conceitos que são igualmente usados com significados diferentes, de acordo com contextos diferentes. Desde que foi usado pela primeira vez por GILSTER (1997), o conceito de Literacia Digital foi banalizado, usado excessivamente. Com a introdução de recentes inovações científicas, tecnológicas e digitais passou a assumir uma variedade de sentidos e significados (AIRES, PALMEIRO & PEREDA, 2019). Seguindo essa premissa, AIRES, PALMEIRO E PEREDA (2019) concluem que, embora já exista alguma literatura que demonstre que esse conceito é utilizado em diferentes perspetivas, a sua análise não foi realizada de forma integrativa. Para os autores, a literacia digital apresenta uma dimensão sociocultural que deve ser analisada como

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

um processo evolutivo, não se reduzindo à capacidade efetiva de uso dos recursos digitais. Independentemente da falta de integração de perspectivas sobre este conceito, compartilhamos a ideia de AIRES, PALMEIRO E PEREDA (2019) quando afirmam que, considerando que esse modelo conceitual ainda está em desenvolvimento, a contribuição das literacias digitais deve ser vista de forma holística, numa perspectiva de desenvolvimento humano ao longo da vida. Consideremos, então, a educação a distância e o eLearning como parte de um processo holístico onde se desenvolvem aptidões e competências de natureza social, acadêmica tecnológica, entre outras, que promovem, favorecem e facilitam a participação de adultos no processo de aprendizagem ao longo da vida. Quais as percepções dos adultos que estão no ativo e que recorrem à Universidade Aberta para ter acesso ao Ensino Superior? Quais as mais valias que eles identificam relativamente à realização de um curso superior inteiramente em eLearning? Que impactos sentiram eles a nível pessoal, social e profissional depois da licenciatura concluída?

A Licenciatura em Educação a Distância

A licenciatura em Educação da UAb¹ segue uma estrutura curricular que combina um ‘maior’ que garante uma formação de base em Educação com dois ‘minores’, percursos formativos que garantem o aprofundamento de conhecimentos numa área científica e profissional, de acordo com o projeto formativo de cada estudante. Minor em Pedagogia Social e da Formação e Minor em Educação e Leitura.

O Licenciado em Educação é um Técnico em Educação que estuda diagnóstica, planifica e intervém nas diversas vertentes da educação (escolar, familiar, laboral e social) e que possui, além disso, competências para intervir nos diferentes contextos de educação formal e não formal, tendo em vista o desenvolvimento de pessoas e grupos sociais. Esta Licenciatura destina-se a

¹ Cujo Plano de estudos se encontra publicado no Diário da República (Despacho n.º 6078/2018), 2.ª série – N.º 118 – 21 de junho de 2018

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

peças que pretendam desempenhar funções no âmbito de organismos e organizações sociais com responsabilidades educacionais, tais como: administração central, regional e local de educação; empresas e autarquias; serviços e centros de formação; associações de desenvolvimento local, bibliotecas e espaços culturais; as comunidades educativas, os centros de ação comunitária, os centros de ocupação de tempos livres e as Organizações Não Governamentais (ONG). A Licenciatura em Educação tem também, como público-alvo pessoas que, estando já a exercer funções nesses organismos, careçam para tanto da habilitação académica recomendada, ou necessária. Ao concluir a Licenciatura em Educação da Universidade Aberta obtém o nível 6 do Quadro Nacional de Qualificações, nível de qualificação identificado em qualquer país do espaço europeu.

Respondendo às exigências da Sociedade Digital, os licenciados em Educação da Universidade Aberta (LE-UAb) possuem competências profissionais para intervir em sistemas, programas, projetos, processos e ações educativas e formativas, em contextos presenciais e digitais, bem como competências aprofundadas de intervenção em processos de desenvolvimento ao longo da vida de pessoas e grupos, nos âmbitos pessoal, profissional, social e cultural. Tendo adquirido uma formação de banda larga, os LE-UAb são capazes de conceber, coordenar, desenvolver e avaliar planos, projetos, programas e ações formativas e educativas adequadas a contextos diversos. Com estas competências, os LE-UAb intervêm em contextos educativos formais e não formais, incluindo os organizacionais e laborais².

Metodologia do estudo

Os dados apresentados e analisados no presente artigo resultam da aplicação de um inquérito por questionário construído no âmbito do *Observatório dos Percursos Profissionais e de Vida dos Diplomados da Universidade Aberta*. Este questionário foi elaborado em 2015, tendo tido ligeiros ajustes (que não comprometem a

² Cf Guia de Curso, em <http://portal.uab.pt/deed/wp-content/uploads/sites/15/2018/07/Guia-do-Curso-Licenciatura-em-Educa%C3%A7%C3%A3o-2018-2019.pdf>

comparabilidade dos dados entre diferentes momentos de recolha) no primeiro semestre de 2017³. O questionário é composto por questões que se encontram agrupadas em 5 grandes blocos, refletindo as dimensões que se pretendiam analisar:

- a) o perfil dos licenciados, incluindo origens sociais, área de residência e percurso educativo e profissional, anteriores à realização do curso;
- b) o percurso na Universidade Aberta, incluindo o curso e minor frequentado, os motivos e modalidades de ingresso, a duração da sua realização, a situação profissional ao longo do curso e as condições de estudo;
- c) o balanço de competências e relações, incluindo as representações dos inquiridos acerca das competências desenvolvidas e as relações construídas na licenciatura;
- d) o impacto percebido da licenciatura, não apenas nas condições e trajetórias laborais, mas também na vida familiar, cultural e cívica;
- e) os projetos de futuro, incluindo necessidades e interesses de formação superior e ao longo da vida.

O questionário foi aplicado a todos os indivíduos que concluíram a sua licenciatura em Educação da UAb entre 2011 e 2015, em duas fases:

- i) a primeira fase de recolha de informação decorreu ente julho e outubro de 2015 e foi dirigida a todos os que haviam concluído a licenciatura nos anos de 2011, 2012 ou 2013. Dos 272 licenciados neste triénio, responderam 77 (28,3%).
- ii) a segunda fase da recolha de informação decorreu durante o mês de maio de 2017 e foi dirigida a todos os que haviam concluído a licenciatura nos anos de 2014 ou 2015. Dos 162 licenciados neste biénio responderam 66 (40,7%).

A escolha deste universo prende-se com o facto de se considerar que o tempo entre o término da licenciatura e a recolha dos dados corresponde a um

³ Informações metodológicas mais detalhadas podem ser consultadas no relatório do projeto que corresponde à primeira fase de recolha de dados (Abrantes et al., 2016b).

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

período considerado adequado (mínimo no caso dos licenciados em 2015) para aferir os seus impactos – cerca de 2 anos.

O questionário foi aplicado online com recurso à plataforma LIME Survey, disponibilizado a partir de um link que chegou aos licenciados a partir do seu endereço de email. Para o reforço da participação contamos com o apoio de alguns serviços da UAb e da ALUMNI – Associação de Antigos Alunos da UAb.

Importa esclarecer que a análise que a seguir se apresenta trata os dados na sua globalidade cumprindo, assim, o compromisso de anonimato dos respondentes. Nesta análise global apenas distingue entre a primeira da segunda fase se entre estas for detetada alguma diferença que justifique um tal destaque. Ou seja, considera-se $N=434$, $n=143$ (33%).

Perfil dos Licenciados em Educação da Universidade Aberta

Entre o ano de 2011 e o ano de 2015 concluíram a Licenciatura em Educação 434 estudantes, no entanto, deste universo apenas 143 diplomados responderam a este questionário, sendo que desta amostra 72% dos respondentes são do sexo feminino, como demonstra o gráfico 1. Confirma-se a elevada taxa de feminização o que vai ao encontro da tendência manifestada na generalidade do ensino superior português e europeu (ALVES & LOPES, 2015) e, em particular, nos cursos da área da Educação (PRÁ & CEGATTI, 2016).

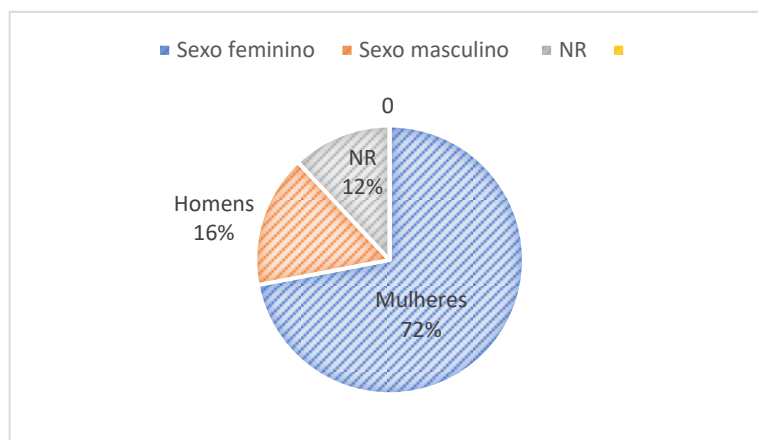


Figura 1: Caracterização dos inquiridos por sexo

Para além de a maioria dos respondentes serem mulheres, a média de idades é de 45 anos⁴ e cerca de um terço dos respondentes residiu na área metropolitana de Lisboa durante a Licenciatura, tal como demonstra a tabela 1. Segue-se a zona norte onde residiram cerca de 19,6% dos inquiridos e a zona centro do país, onde residiam 15,4% dos diplomados. A par de tendências manifestadas noutras dimensões que caracterizam o desenvolvimento de algumas regiões do nosso país verifica-se que a maioria dos estudantes desta licenciatura provém do centro (incluindo a área metropolitana de Lisboa) e do norte de país, sendo menos os estudantes oriundos do sul e das ilhas. Verifica-se que, não houve alterações significativas relativamente à região de residência associadas à frequência na licenciatura, provavelmente devido ao modelo virtual a distância que caracteriza a Universidade Aberta.

Tabela 1. Região de residência.

Região de residência	Até aos 18 anos (%)	Durante a LE (%)
Norte	17,5	19,6
Algarve	7	8,4
Centro	9,8	15,4
Área metropolitana de Lisboa	30,7	34,2
Alentejo	8,4	6,3
Região Autónoma dos Açores	2,8	2,8
Região Autónoma da Madeira	7,7	9,8
África	3,5	0,7
Outros países da Europa	0,7	0,7
América	1,4	0
NR	10,5	2,1
Total	100	100

No que respeita ao rendimento, a tabela 2 indica-nos que a grande maioria dos diplomados tinha no início do curso um rendimento que se situava entre os 500

⁴ Entre os 30 e os 69 anos.

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

e os 1000€ (62,2%). No final do curso esta percentagem cai para 51% sendo que se verifica um aumento dos estudantes com rendimentos até 500€, bem como um aumento dos estudantes que indicam que o seu salário se situa entre os 1000€ e os 1500€, ou é superior a 1500€. Estas alterações poderão estar relacionadas com a conjuntura económica recessiva de Portugal desde o ano 2008, que afetou em grande medida os salários dos trabalhadores Portugueses, nomeadamente os da Função Pública.

Tabela 2. Rendimento no início do curso e após a sua conclusão.

Rendimento - €	No início do curso (%)	Atual (%)
Até 500	7,7	9,8
500 – 1000	62,2	51
1000 – 1500	7,7	8,4
Mais de 1500	7,7	8,4
NR	14,7	22,4
Total	100	100

Analisando a escolaridade dos familiares, um dado interessante prende-se com o facto de, em termos de origem social, se estar perante um conjunto de inquiridos atravessado por um reduzido capital escolar. Mais de metade dos progenitores dos inquiridos tem o ensino primário como nível de escolarização máximo (51% pais, 56,6% mães). Menos de 7% dos progenitores dos estudantes tem níveis de escolarização superiores.

Esta tendência altera-se quando analisamos o grau de escolaridade dos irmãos ou cônjuges dos inquiridos, que denota um aumento significativo no que respeita à escolarização de nível secundário e superior. Uma grande percentagem dos cônjuges tem diplomas de ensino superior ou ensino secundário completo. O mesmo acontece quando analisamos os dados referentes aos irmãos e aos filhos dos inquiridos o que reflete uma tendência para o aumento das qualificações das gerações mais novas.

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

Associada à questão do capital escolar dos familiares, foram analisados os dados sobre a condição perante o trabalho. Quando questionados sobre as ocupações profissionais dos progenitores, mais de 40% dos inquiridos refere que a família nuclear de origem tem (ou teve) ocupações profissionais relacionadas com a indústria (no que concerne à ocupação do pai) e relacionadas com atividades rurais, obras ou domésticas (no que respeita às mães), ocupações estas que exigem baixos níveis de escolarização. Esta condição perante o trabalho dos progenitores é um elemento importante para a caracterização da origem social dos inquiridos que reforça a noção de que os licenciados em Educação da Universidade Aberta são estudantes não tradicionais em percursos de mobilidade social ascendente – que acompanham em certa medida as transformações sociais do país nas últimas décadas no que se refere à escolarização e setores de atividade profissional.

Tabela 3. Escolaridade dos familiares

Escolaridade de familiares / frequência %	Pai	Mãe	Cônjuge	Irmão	Filho/a
Sem habilitações	4,9	4,9	0	0	2,1
1º CEB / Ensino Primário	51	56,6	0	0,7	4,2
2º CEB / Ensino Preparatório	8,4	9,8	7,7	8,4	6,3
3º CEB / Secundário Unificado / Curso Técnico	12,6	7	7	11,9	5,6
Ensino Secundário / 11º ou 12º ano	2,8	7	32,1	21,7	10,5
Ensino Superior	6,3	2,8	25,2	18,9	22,3
NR	14	11,9	28	38,4	49
Total	100	100	100	100	100

Tabela 4. Ocupação dos pais.

Ocupação de pais / frequência %	Pai	Mãe
Empregado dos serviços ou militar	14	5,6
Empresário, dirigente ou profissional liberal	13,3	2,8
Operário industrial	18,9	9
Profissional qualificado ou técnico superior	12,6	11,2
Trabalhador independente	12,6	7
Trabalhador rural, servente das obras ou empregada doméstica	12,6	40,6
NR	16	23,8
Total	100	100

Atividade profissional dos licenciados em Educação (LE)

No que respeita à atividade profissional dos licenciados em Educação, os diplomados foram inquiridos relativamente a dois momentos temporais: antes do início do curso e atual, ou seja, depois de concluído o curso. Verifica-se que antes da licenciatura 32% dos estudantes desempenhavam funções administrativas e similares, seguidas das funções relacionadas com o setor dos serviços e vendas. Depois de terminado o curso verificamos que houve um ligeiro aumento dos diplomados que passaram a exercer funções intelectuais e científicas, profissões de técnicos e profissionais intermédios diminuindo o número de diplomados que exercem profissões associadas a ocupações de natureza administrativa e similares e relacionadas com os serviços e vendas (Gráfico 2).

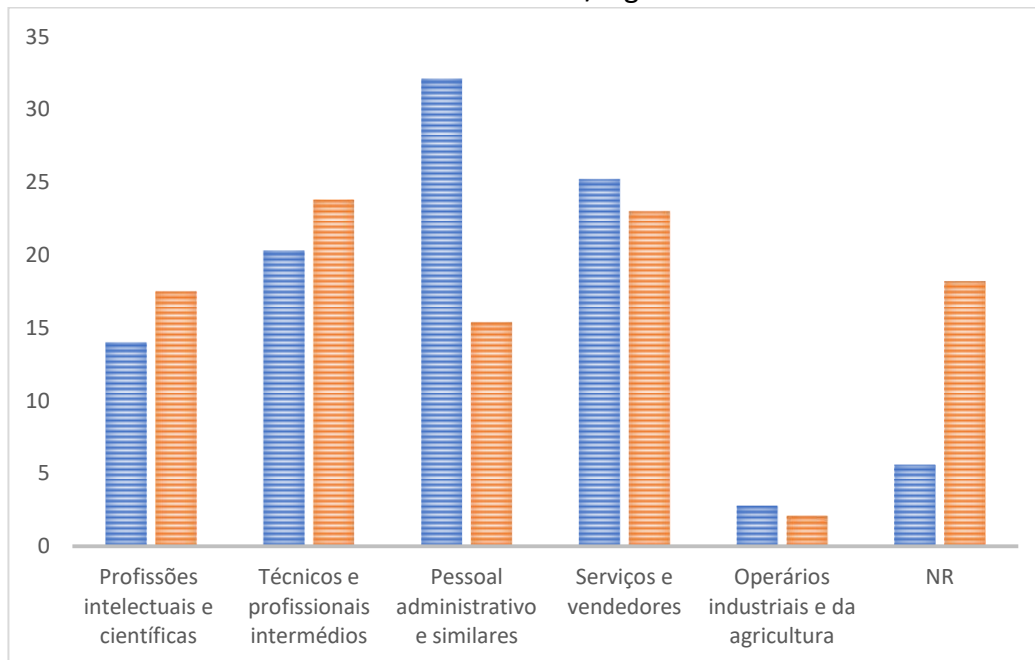


Figura 2: Atividade profissional agregada

Outro indicador interessante prende-se com a situação laboral antes, durante e após a licenciatura. A esmagadora maioria dos estudantes da Licenciatura em Educação (quase 90%) estava a trabalhar a tempo integral durante o curso, embora apenas 58% tenham requerido o estatuto de trabalhador estudante. Esta tendência confirma o perfil da generalidade dos estudantes da universidade aberta, que corresponde a estudantes inseridos no mercado de trabalho. Confirma-se assim um quadro dos diplomados em Educação pela Universidade Aberta enquanto estudantes não-tradicionais – uma descrição abrangente que engloba públicos que tradicionalmente têm estado afastados deste nível de ensino, incluindo trabalhadores, adultos e estudantes que representam a primeira geração da sua família a frequentar o ensino superior, entre outros (FRAGOSO, 2016) – condições estas que se encontram frequentemente de forma cumulativa na população-alvo das licenciaturas da Universidade Aberta.

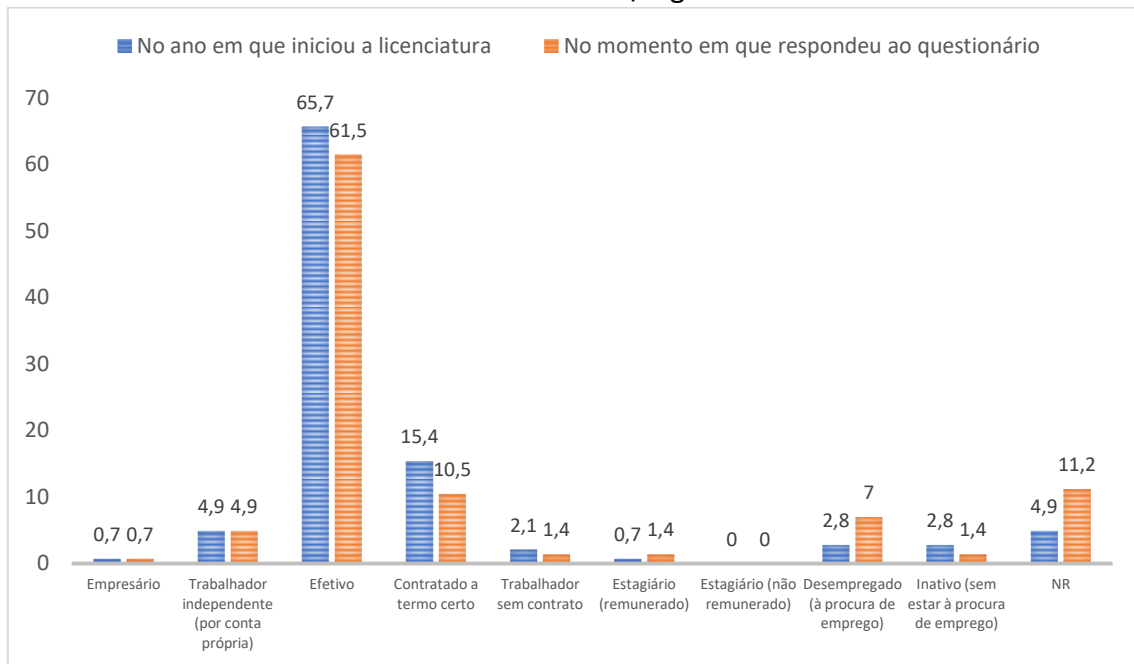


Figura 3: Situação laboral

Relativamente à sua situação laboral, cerca de 66% dos inquiridos referiu estar a trabalhar como efetivo no ano em que iniciou o curso e 15% destes com contrato a termo certo. De forma muito residual verificamos pela análise do gráfico 3 que apenas 2,8 dos inquiridos estavam à procura de emprego na condição de desempregados no início do curso. No momento em que responderam ao questionário o número de estudantes com vínculo de trabalho efetivo desceu ligeiramente, verificando-se também uma descida relativamente aos diplomados com contrato a termo certo. Em movimento contrário verificamos o aumento do número de desempregados à procura de emprego, o que é representativo da conjuntura económica que Portugal atravessou durante estes anos e que resultou numa precariedade laboral e em mais desemprego, refletindo também um maior número de diplomados que optaram por não responder a essa questão.

Tabela 5. Situação Profissional

Situação profissional típica %	Frequência %
Empregado por conta de outrem (setor privado ou 3º setor)	23,8
Empregado por conta de outrem (setor público)	52,4
Empresário	0,7
Trabalhador independente (por conta própria)	6,3
Desempregado ou inativo	3,5
NR	13,3
Total	100

No que respeita ao regime jurídico das organizações em que trabalham, cerca de metade dos inquiridos refere ser empregado por conta de outrem (76,2%) sendo que destes 52,4% estão no setor público e perto de 24% no setor privado. Como trabalhadores independentes encontram-se cerca de 6,3% (Tabela 5). Mais de metade dos diplomados em Educação que responderam ao questionário referiram que trabalham em organizações públicas, sendo minoritários aqueles que trabalham no setor privado ou terceiro setor. É ainda interessante notar que 28% não responderam a esta questão (Gráfico 4).

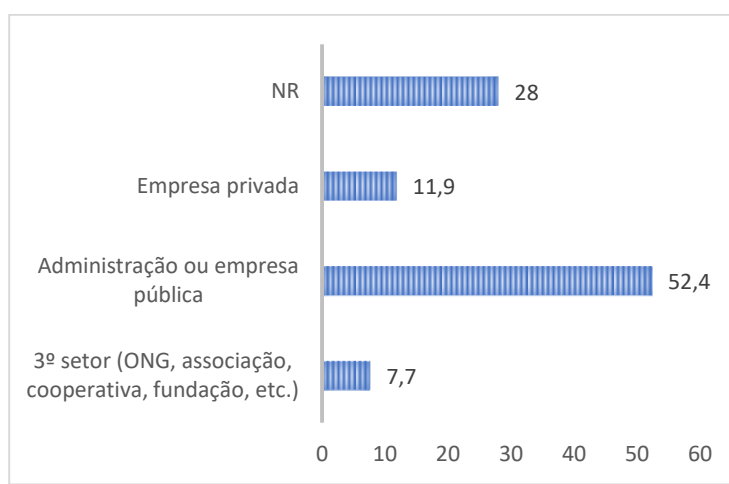


Figura 4: Regime jurídico das organizações em que trabalham os licenciados em educação

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

Do ponto de vista dos percursos escolares, os dados indicam que no momento de ingresso na Universidade Aberta quase 70% dos diplomados em Educação detinham o Ensino Secundário Complementar, cursos Gerais, 11º ou 12º ano. Quase 10% tinham cursos de Ensino Técnico ou Profissional / EFA (nível III) / RVCC-Ensino Secundário. Apenas 8,4% já tinham cursos de Ensino Superior (gráfico 5).

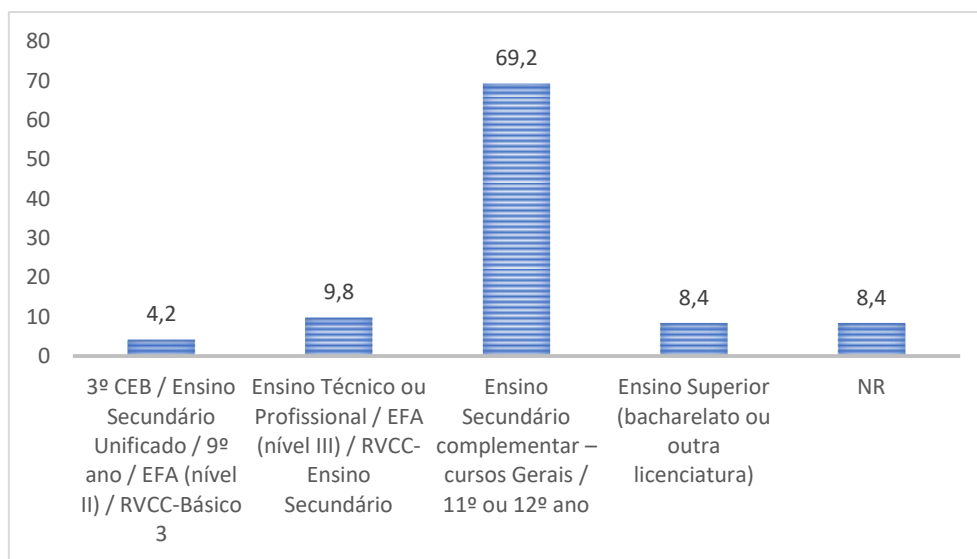


Figura 5: Escolaridade ao ingressar na UAb

Percurso no ensino superior

Para analisar em maior detalhe a experiência dos inquiridos no Ensino Superior, colocou-se um conjunto de questões que procuravam caracterizar a experiência anterior dos diplomados neste nível de ensino. As respostas revelaram que 65% dos diplomados nunca tinha tido nenhum tipo de experiência no Ensino Superior e que cerca de 15% já tinham iniciado outro curso neste nível de ensino, sem o ter terminado. De forma residual, cerca de 7% dos diplomados eram detentores de outro curso superior realizado noutra instituição, sendo que destes cerca de 5% concluíram o bacharelato e 2% uma licenciatura (Figura 6).

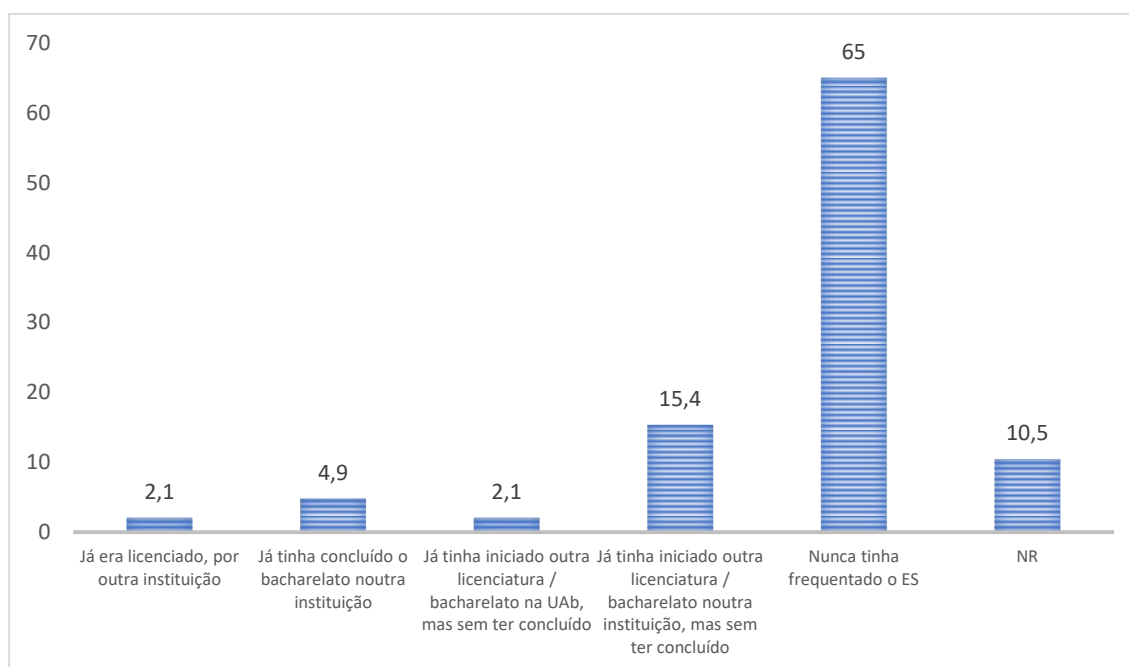


Figura 6: Experiência anterior no Ensino Superior

Em termos de modalidade de ingresso, metade dos inquiridos ingressou na Universidade Aberta através das provas de acesso para maiores de 23 (52,4%) e 30,8% pelos exames específicos de acesso. Este concurso especial para maiores de 23 foi uma das medidas adotadas com vista à promoção da igualdade de oportunidades de acesso a este nível de ensino⁵. Não é de estranhar que esta seja a forma de ingresso preferencial nas licenciaturas da Universidade Aberta, cujo público-alvo são estudantes maduros, frequentemente trabalhadores, que optam por aumentar qualificações no Ensino Superior (Tabela 6).

⁵ Decreto-Lei nº 64/2006 de 21 de março, alterado pelo Decreto-Lei n.º 113/2014, de 16 de julho. Disponível em: <http://dre.pt/pdf1sdip/2006/03/057A00/20542056.pdf>

Tabela 6. Modalidade de ingresso na Universidade Aberta.

Modalidade de ingresso na UAb	Frequência %
Exames de acesso da UAb	30,8
Provas de acesso para maiores de 23	52,4
Transferência de outra instituição	9,1
NR	7,7
Total	100

A grande maioria dos respondentes a este questionário iniciou a licenciatura nos anos 2009, 2010 e 2011. Ou seja, desde 2007 que se iniciou um aumento no número de estudantes que ingressou na licenciatura em Educação e a partir de 2009, possivelmente fruto da crise económica que se instalou em Portugal, esse número tem vindo a diminuir gradualmente. Nas últimas edições (ainda não refletidas entre os diplomados inquiridos) tem vindo a registar-se uma tendência de estabilização. Em termos de conclusão, esta variação não é tão expressiva, sendo que 2012, 2014 e 2015 foram os anos com maiores taxas de conclusão da licenciatura, o que pode indicar que grande parte dos estudantes que entraram na licenciatura em 2009, 2010 e 2011 deverão ter realizado a licenciatura em tempo parcial, não a concluindo no número de anos previsto. Este dado coincide com informações de um estudo realizado com estudantes atuais da Licenciatura em Educação que apontam para a escolha de muitos estudantes em frequentar a licenciatura ao seu próprio ritmo, e conseqüentemente para o facto de muitos deles estarem matriculados na licenciatura em Educação há 4 ou mais anos, e é consistente com a natureza não-tradicional desses estudantes e a sobrecarga de papéis (estudante, trabalhador, cuidador, etc.) que os caracteriza.

Tabela 7. Ano de início da LE.

Ano de início da LE	Frequência %
2007	4,9
2008	20,3
2009	27,9
2010	19,6
2011	18,9
2012	4,9
2013	0,7
NR	2,8
Total	100

Tabela 8. Ano de conclusão da LE.

Ano de conclusão da LE	Frequência %
2011	13,9
2012	20,3
2013	16,8
2014	26,6
2015	19,6
NR	2,8
Total	100

Relativamente ao tempo de duração do curso, aos motivos que levaram à sua conclusão e às maiores dificuldades sentidas, as respostas dos inquiridos evidenciam que a grande maioria concluiu o curso dentro do tempo previsto (84%) graças à força pessoal (76,8%), aos conteúdos do curso (49,7%), ao apoio da família (41,9%) e à flexibilidade que o modelo pedagógico permite (35,7%). Outras razões apontadas, mas com menos destaque dizem respeito aos colegas (22,4% das respostas), aos docentes (16,8% das respostas) e de forma menos relevante, ao apoio da entidade patronal (5,6%) (Figura 7).

Questionados sobre os principais motivos que dificultaram a realização do curso, os inquiridos destacaram como principais obstáculos as atividades profissionais e cívicas, as atividades familiares e questões pessoais, entre outras com expressões muito residuais, considerando a variedade de respostas obtidas. De realçar que ninguém evidenciou como dificuldades o desinteresse pelo curso, os conteúdos difíceis e pouco adequados, o uso da plataforma e a relação com os colegas, depreendendo-se assim que todos estes aspetos são considerados aspetos positivos da licenciatura. Nos outros motivos que dificultaram a conclusão da licenciatura no tempo que haviam previsto foram ainda referidas as seguintes razões: pouco tempo disponível para o estudo; dificuldades financeiras; gravidez.

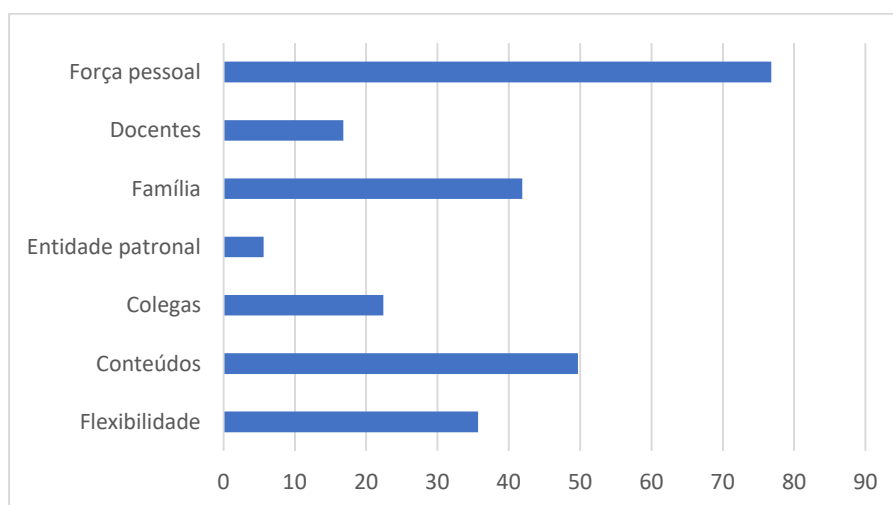


Figura 7: Motivos para ter conseguido concluir o curso

Analisando as notas de conclusão da licenciatura verificamos que a média das classificações finais dos estudantes manteve-se muito próxima dos 14 valores. Ainda assim, desceu ligeiramente entre a primeira fase de aplicação dos questionários, 13,9, e a segunda fase, 13,7 (Tabela 9).

Tabela 9. Nota conclusão da licenciatura (escala de 0 a 20).

Nota conclusão da Licenciatura	Frequência %
11	2,8
12	10,4
13	26,6
14	28,7
15	16,1
16	9,1
17	2,8
NR	3,5
Total	100

Quando questionados sobre se a opção inicial era a licenciatura em Educação, cerca de 76,9% dos inquiridos afirmaram que sim. Cerca de 12,6%

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

pretendiam ingressar noutro curso da Universidade Aberta e apenas 7% pretendiam outro curso de outra instituição de Ensino Superior (Gráfico 8).

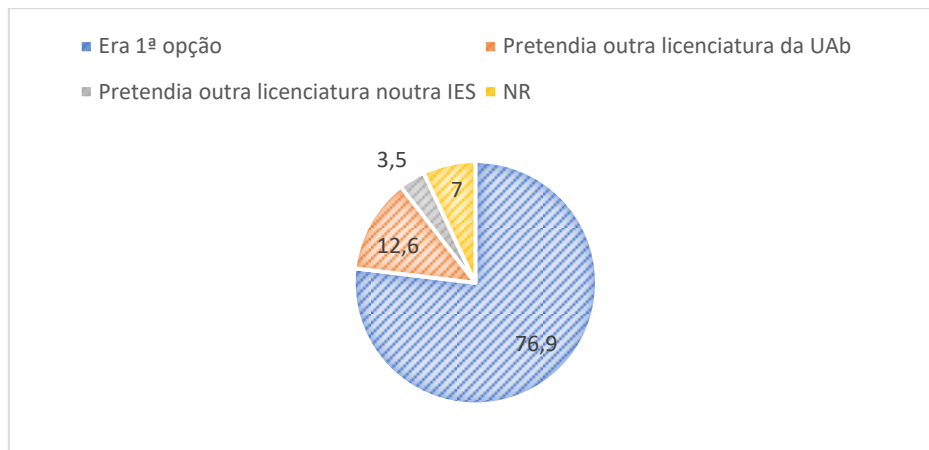


Figura 8: Opção inicial pela licenciatura

No que respeita às razões de ingresso na Licenciatura em Educação os inquiridos destacaram como razões de maior importância as seguintes: estudar com flexibilidade e autonomia (71%) e a possibilidade de estudarem sem grandes deslocamentos (73%). Outras razões foram também consideradas importantes na escolha do curso como: aprofundar conhecimentos e cultura (57%); alcançar posição / condição laboral favorável (53%); e estudar em regime de *eLearning* (54%).

Seguindo estes dados, procurou-se saber o qual o local preferencial para o estudo, e esmagadoramente foi em casa que os estudantes realizaram as suas atividades letivas (gráfico 9).

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020



Figura 9: Local de estudo

Relativamente às aprendizagens realizadas no curso corresponderam às expectativas iniciais, 93,7% indicaram que sim, sendo que 2,1% manifestaram que não. Os motivos que fundamentaram as respostas negativas revelaram que a maior insatisfação se prende com o desinteresse, a falta de dedicação, os docentes e os conteúdos. Realçamos que estas evidências têm uma ponderação muito residual por corresponderem a poucas respostas.

Para além de averiguar as expectativas relativamente às aprendizagens, procurou-se saber os níveis de satisfação relativamente a um conjunto de dimensões do curso. A dimensão que mais satisfaz os estudantes da licenciatura em Educação está relacionada com o plano de estudos e os conteúdos. Relativamente a esta dimensão 37% dos inquiridos mostram-se muito satisfeitos e 51,7% satisfeitos (perfazendo um total de 88,8% nas duas categorias). Com níveis de satisfação igualmente elevados, que rondam os 83%, temos os exames, perante os quais 55,9% se encontram satisfeitos e 27,3 % muito satisfeitos. As aprendizagens e o relacionamento com os colegas são, também, evidenciados com níveis de satisfação elevados. Verifica-se um ligeiro decréscimo ao nível da satisfação com aspetos relacionados com as atividades formativas e a avaliação, os serviços administrativos e a relação estabelecida com os docentes. Ainda que de forma residual, as únicas dimensões relativamente às quais 1,4% dos estudantes estavam nada satisfeitos referem-se à interação com os docentes e os serviços administrativos (Tabela 10).

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

Tabela 10. Satisfação dos estudantes relativamente à licenciatura em Educação.

Satisfação com...	Frequência %	
Plano de estudos e conteúdos	Nada satisfeito	0
	Pouco satisfeito	1,4
	Satisfeito	51,7
	Muito satisfeito	37,1
	NR	9,8
Aprendizagens	Nada satisfeito	0
	Pouco satisfeito	7
	Satisfeito	46,1
	Muito satisfeito	36,4
	NR	10,5
Interação com os docentes	Nada satisfeito	1,4
	Pouco satisfeito	12,6
	Satisfeito	48,9
	Muito satisfeito	25,9
	NR	11,2
Serviços administrativos	Nada satisfeito	1,4
	Pouco satisfeito	11,9
	Satisfeito	57,3
	Muito satisfeito	19,6
	NR	9,8
Colegas	Nada satisfeito	0
	Pouco satisfeito	5,6
	Satisfeito	49,6
	Muito satisfeito	32,9
	NR	11,9
Atividades formativas e avaliação	Nada satisfeito	0
	Pouco satisfeito	4,2
	Satisfeito	47,5
	Muito satisfeito	34,3
	NR	14
	Nada satisfeito	0

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

Exames	Pouco satisfeito	2,8
	Satisfeito	55,9
	Muito satisfeito	27,3
	NR	14

Os estudantes foram, também, inquiridos sobre a sua frequência na licenciatura em Educação e procurámos analisar o seu nível de concordância relativamente a um conjunto de dimensões com as quais se confrontaram durante o curso. O conforto com o uso da plataforma foi indicado com os maiores níveis de concordância por parte dos inquiridos (78,3% concordam totalmente). Logo depois temos o facto de o ensino online ser um excelente meio de aprendizagem. Estes dois indicadores reforçam as vantagens que os estudantes reconhecem no ensino a distância. Quase 60% dos inquiridos concordam totalmente que esta modalidade de ensino proporciona o sentimento de pertença a uma comunidade, e 55% referem que estão totalmente à vontade na interação com colegas e professores. Metade dos respondentes estão totalmente de acordo que conseguiram estabelecer vínculos de amizade com colegas e professores. Não havendo respostas que indiquem um total desacordo com estas dimensões salientamos, apenas, que 37% dos estudantes ainda não estão totalmente de acordo com o facto de se conseguirem estabelecer amizades com colegas e professores e na linha deste indicador 33% também não estão totalmente de acordo que estejam à vontade na interação com colegas e professores (Tabela 11).

Tabela 11. Satisfação dos estudantes relativamente à frequência na licenciatura em Educação.

A frequência da LE	Frequência %	
Ensino online excelente meio de aprendizagem	Discordo totalmente	0
	Discordo parcialmente	0
	Concordo parcialmente	23,1
	Concordo totalmente	67,8
	NR	9,1
Confortável uso da plataforma	Discordo totalmente	0
	Discordo parcialmente	0,7
	Concordo parcialmente	11,9
	Concordo totalmente	78,3
	NR	9,1
Sentimento de pertença a comunidade	Discordo totalmente	0
	Discordo parcialmente	2,1
	Concordo parcialmente	28,7
	Concordo totalmente	59,4
	NR	9,8
À vontade na interação colegas / professores	Discordo totalmente	0
	Discordo parcialmente	2,8
	Concordo parcialmente	32,9
	Concordo totalmente	55,2
	NR	9,1
Amizade colegas / professores	Discordo totalmente	0
	Discordo parcialmente	2,8
	Concordo parcialmente	37,1
	Concordo totalmente	49,6
	NR	10,5

Utilidade da Licenciatura em Educação

Sobre as competências e capacidades desenvolvidas ao longo da licenciatura em Educação, os inquiridos evidenciaram nas suas respostas que aquelas que mais

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

desenvolveram foram a sua capacidade de análise e de síntese, bem como a autonomia, cultura e sentido crítico. Fica também realçado o facto de terem aprofundado conhecimentos e fundamentos sobre o campo de estudo e profissional, a capacidade de comunicação, as competências tecnológicas e a capacidade de trabalho em grupo, embora esta última tenha ainda 8,4% de respostas a indicar que não atingiram estas competências (Tabela 12).

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

Tabela 12. Utilidade da licenciatura em Educação.

A Licenciatura em Educação permitiu-me desenvolver...	Frequência %	
Fundamentos campo estudo / profissional	Não	1,4
	Em parte	13,3
	Em grande parte	44,7
	Totalmente	28
	NR	12,6
Capacidade de análise / síntese	Não	0,7
	Em parte	4,9
	Em grande parte	54,5
	Totalmente	28
	NR	11,9
Autonomia, cultura e sentido crítico	Não	0,7
	Em parte	4,2
	Em grande parte	40,5
	Totalmente	43,4
	NR	11,2
Capacidade de comunicação	Não	0,7
	Em parte	16,8
	Em grande parte	39,9
	Totalmente	30,7
	NR	11,9
Competências tecnológicas	Não	3,5
	Em parte	16,1
	Em grande parte	32,1
	Totalmente	37,1
	NR	11,2
Capacidade de trabalho em grupo	Não	8,4
	Em parte	23,1
	Em grande parte	33,5
	Totalmente	23,8
	NR	11,2

Em termos de impactos da licenciatura a nível das dimensões profissionais, sociais e pessoais, verificamos pela análise dos dados que os inquiridos referem que foi ao nível social e individual que sentiram maiores impactos da licenciatura. Esta constatação advém da leitura das percentagens mais elevadas que verificámos na Tabela 13, onde salientam: o sentir-se melhor e mais capaz, a capacidade crítica, planeamento e inovação, o ser um cidadão informado e participativo, a possibilidade de alargar práticas culturais e de lazer e dar apoio esclarecido a familiares. Em termos de impactos profissionais destacamos que não há taxas de resposta significativas que demonstrem que a licenciatura contribuiu para explorar oportunidades de emprego, embora tenha contribuído para o desenvolvimento de métodos de trabalho profissional; os respondentes consideram também que não contribuiu significativamente para a progressão na carreira, embora seja clara a importância atribuída à capacidade de interagir e resolver problemas, adquirida durante o curso.

Convém aqui situar que o cenário atual de inserção profissional dos diplomados se caracteriza por um quadro geral de desemprego estrutural, fruto da crise económica que teve início no ano de 2008. A precariedade e o congelamento da progressão de carreiras são traços marcantes do mercado de trabalho, o que aumenta o número de empregos precários e com baixas remunerações.

Tabela 13. Preparação da Licenciatura em Educação para a vida profissional

Preparação da Licenciatura em Educação para a vida profissional		Frequência %
Explorar oportunidades de emprego	Nada	7
	Pouco	28
	Bastante	28
	Muito	11,9
	NR	25,1
Métodos de trabalho profissional	Nada	2,8
	Pouco	20,3
	Bastante	35,6
	Muito	17,5

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

	NR	23,8
Interagir e resolver problemas	Nada	0,7
	Pouco	7,7
	Bastante	49,6
	Muito	21
	NR	21
Progressão na carreira	Nada	41,2
	Pouco	14,7
	Bastante	7,7
	Muito	14
	NR	22,4
Uso de tecnologia	Nada	6,3
	Pouco	2,3
	Bastante	30,8
	Muito	21
	NR	19,6
Rede de contactos profissionais	Nada	21
	Pouco	28
	Bastante	20,2
	Muito	9,8
	NR	21
Capacidade crítica, planeamento e inovação	Nada	4,2
	Pouco	6,3
	Bastante	39,1
	Muito	32,9
	NR	17,5
Cidadão informado e participativo	Nada	0
	Pouco	4,2
	Bastante	45,4
	Muito	38,5
	NR	11,9
Alargar práticas culturais e de lazer	Nada	2,1
	Pouco	19,6
	Bastante	41,2

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

	Muito	23,1
	NR	14
Apoio familiar esclarecido	Nada	0
	Pouco	9,8
	Bastante	42
	Muito	33,5
	NR	14,7
Alargar redes sociais	Nada	1,4
	Pouco	29,4
	Bastante	34,2
	Muito	21
	NR	14
Sentir-se melhor e mais capaz	Nada	0
	Pouco	0,7
	Bastante	26,6
	Muito	60,1
	NR	12,6

Confrontando os inquiridos com a adequação a licenciatura à atividade profissional que desempenham, um quarto das respostas referem o curso como fundamental para a sua atividade profissional e quase 40% como muito útil. Destacamos, no entanto, que 14% referem que a licenciatura foi irrelevante para a atividade profissional (Gráfico 10). Estes dados estão em aparente desacordo com o facto de grande parte dos respondentes ter considerado que a Licenciatura em Educação teve pouco impacto ao nível da sua progressão profissional (tabela 13); é assim possível que os diplomados tenham escolhido este curso por já desempenharem atividades relacionadas com o domínio da educação antes de o frequentar, ou que encontraram outras formas de, na atividade profissional que já desempenhavam, colocar em prática as aprendizagens realizadas durante o curso.

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

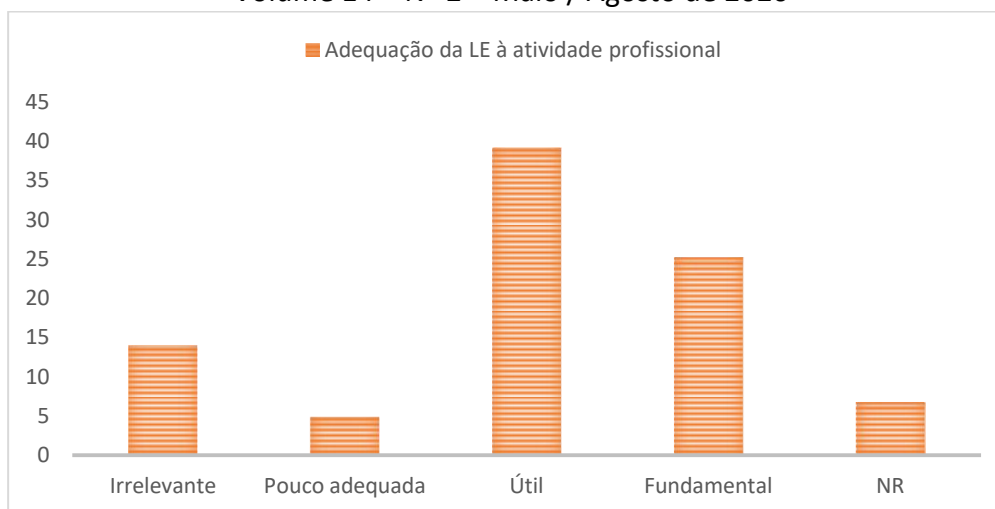


Figura 10: Adequação da licenciatura em Educação à atividade profissional

Ainda em termos de impactos da licenciatura ao nível profissional é, também, significativo que cerca de 63% dos inquiridos referirem que o curso não proporcionou uma mudança na categoria ou na atividade profissional, o que coincide com o dado antes discutido (Tabela 13) quanto à utilidade da licenciatura no contexto da progressão profissional. No entanto, 28% afirmam ter sofrido impactos positivos a esse nível (Gráfico 11).

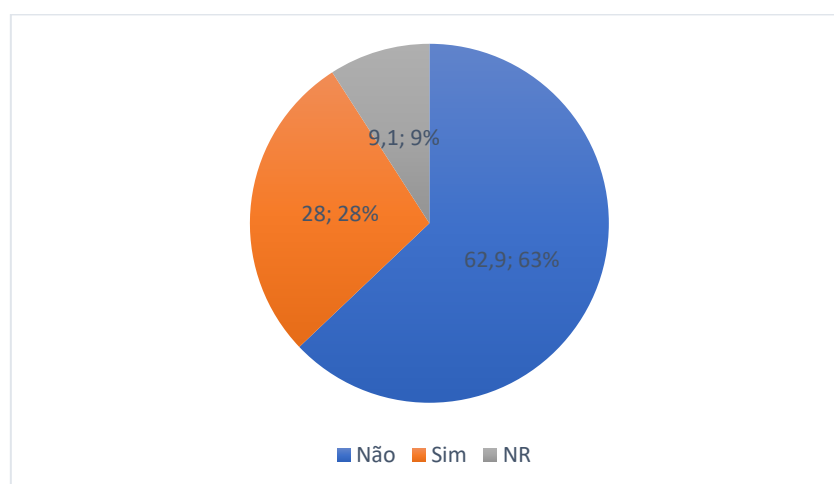


Figura 11: Mudança na categoria / atividade profissional

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

Procurou-se também saber se essas alterações na categoria profissional ou na atividade profissional se deviam a fatores relacionados com as habilitações, competências, professores ou colegas. Os dados revelaram que os fatores determinantes para estas alterações profissionais foram as habilitações (19,6%) e as competências adquiridas (19,6%).

A licenciatura não representou um estímulo determinante para a abertura de empresas ou atividades por conta própria, visto que apenas 4,9% dos inquiridos responderam que não ter aberto o seu próprio negócio ou atividade. Ainda assim, para estes, foram determinantes fatores como as competências adquiridas, a melhor qualificação (habilitações), assim como os professores e colegas.

Tabela 14. Abertura de empresa ou atividade por conta própria

Abertura de empresa ou atividade por conta pp	Frequência
Não	86
Sim	4,9
NR	9,1

Para mais de metade dos diplomados, a licenciatura em educação não teve uma contribuição significativa quer para a melhoria das condições de trabalho (65,7%), quer para a estabilidade profissional (82,5%), quer para o desenvolvimento de atividades laborais mais gratificantes (61,5%) (Tabela 15). Além disso, atendendo ao número de estudantes que já estavam empregados e eram efetivos antes da frequência da licenciatura, a estabilidade laboral desse importante contingente de diplomados não se pode atribuir à licenciatura, já que a precedia.

Destaca-se ainda que dentre o universo de respostas, 24,5% indicam uma melhoria da posição ou das condições de trabalho e 28% o início de atividades laborais mais gratificantes na organização onde já trabalhavam. Estes valores, embora não tão positivos como seria desejável, refletem ainda assim impactos em mais de um quarto dos diplomados inquiridos, sobretudo dentro da organização em que já trabalhavam, mas também em alguns casos numa mudança de organização,

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

o que, atendendo ao panorama nacional relativo ao emprego é, ainda assim, digno de nota (Tabela 15).

Tabela 15. Contributos da licenciatura em termos laborais

Em termos laborais a Licenciatura em Educação contribuiu		Frequência %
Melhoria da posição / condições de trabalho	Na organização em que já trabalhava	24,5
	Noutra org onde passei a trabalhar	7,7
	Por conta própria	2,1
	NR/Não	65,7
Estabilidade laboral	Na organização em que já trabalhava	13,3
	Noutra org onde passei a trabalhar	3,5
	Por conta própria	0,7
	NR/Não	82,5
Atividades laborais gratificantes	Na organização em que já trabalhava	28
	Noutra org onde passei a trabalhar	7
	Por conta própria	3,5
	NR	61,5

A participação em associações profissionais foi outra dimensão analisada neste inquérito. Revelador de que os movimentos associativistas ainda não são uma realidade culturalmente enraizada é o indicador de que quase 75% dos inquiridos referem não participar em nenhuma associação profissional. Residualmente, cerca de 5% dizem ter começado a participar neste tipo de associações, mas sem ser por influência dos docentes e dos colegas do curso. Nestas condições apenas 1,4% referem ter começado a integrar associações profissionais (Gráfico 12).

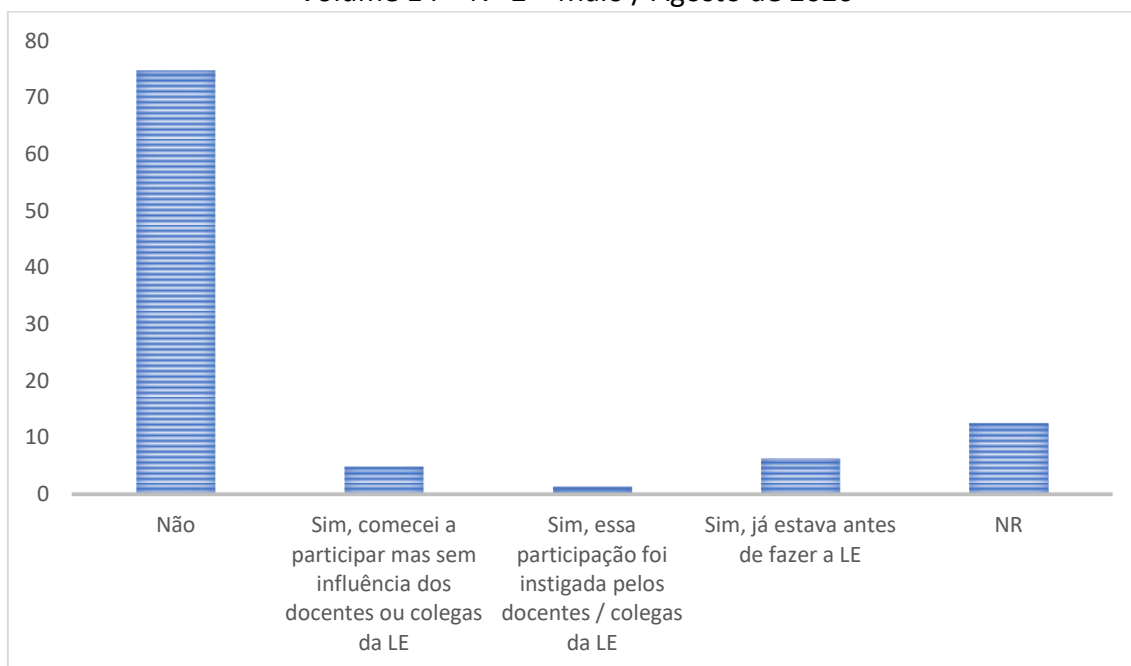


Figura 12: Participação em associações profissionais

Questionados sobre se se inscreveram, ou não, noutro curso após a conclusão da licenciatura 63,4% referiram que não estão inscritos em nenhum curso. Apenas 23,8% afirmam que já se inscreveram em cursos e destes, apenas 7,7% estão inscritos em cursos da Universidade Aberta (Tabela 16).

Tabela 16. Prossecução de estudos após a licenciatura.

Inscrição noutro curso após a conclusão da Lic.	Frequência %	
Não	63,6	
Sim	23,8	7,7 na UAb
NR	12,6	
Total	100	

No entanto, quando questionados sobre se voltariam ou não a ter as mesmas opções relativamente à escolha do curso e da instituição, 67% afirmam que escolheriam o mesmo curso na mesma Universidade, ou seja, licenciatura em Educação na Universidade Aberta. Quase 15% escolheriam outro curso da Universidade Aberta e apenas 1,4% referem que iriam escolher outra universidade, o

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

que denota um elevado grau de satisfação não apenas com a licenciatura em Educação, como também, com a Universidade Aberta (Gráfico 13).

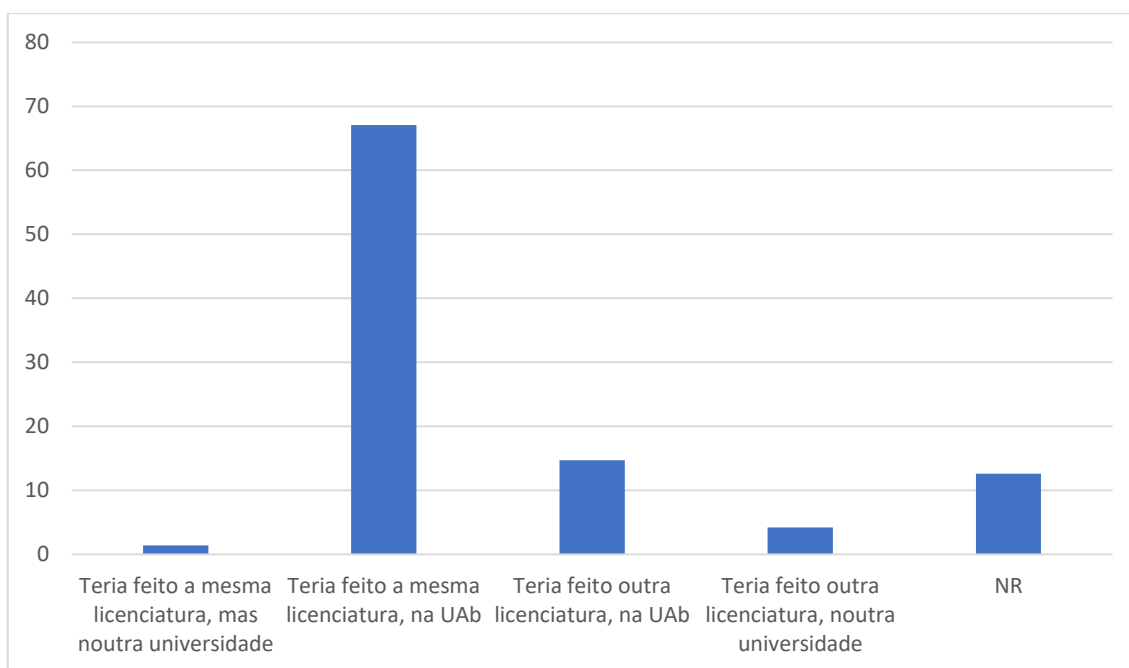


Figura 13: Se voltasse atrás...

As expectativas profissionais para os próximos três anos foram uma das dimensões aprofundadas neste inquérito aos diplomados da licenciatura em Educação. Confrontados com um conjunto de possibilidades, cerca de 44% dos inquiridos referiram que tinham a expectativa de vir a ser promovidos e/ou mudar de posto, dentro da organização em que trabalham. Pelo contrário aqueles que têm a expectativa de se manter na situação atual ou entrar na reforma representam 17,5% das respostas a esta questão (Gráfico 14).

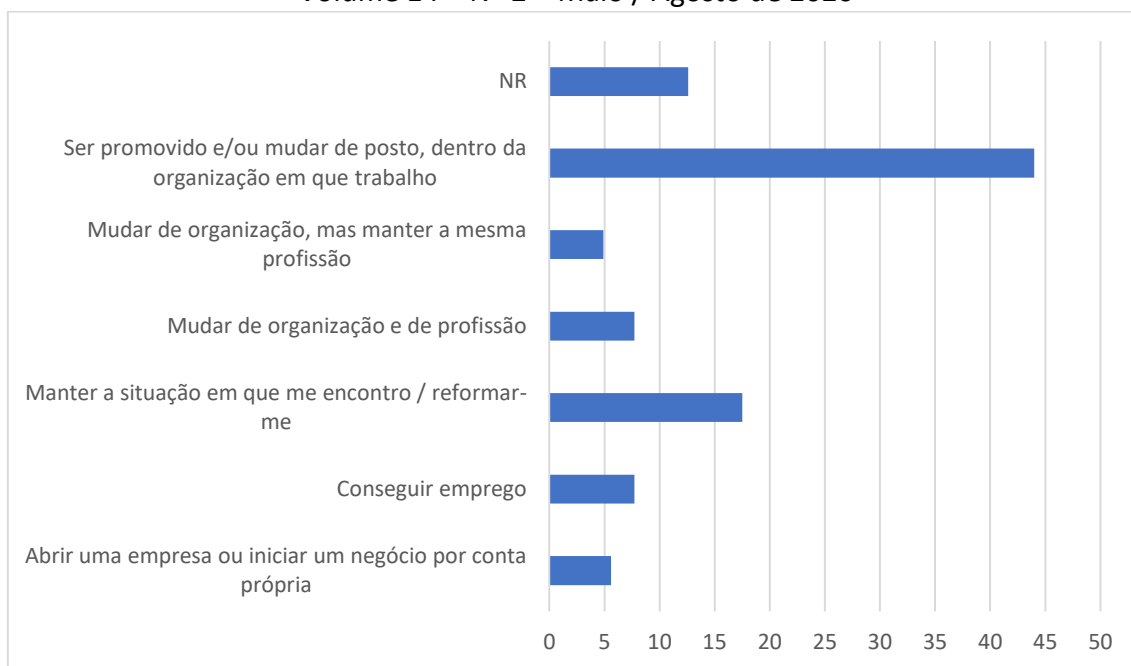


Figura 14: Projetos / expectativas profissionais a 3 anos

Relativamente aos projetos e às expectativas de formação, verificamos que 49% dos inquiridos referem querer prosseguir os estudos numa pós-graduação, mestrado ou doutoramento e que 35,7% irão continuar a estudar participando em ações de formação. Apenas 10,5% referiram que não têm qualquer expectativa de vir a continuar a estudar ou participar em ações de formação. De todas as respostas afirmativas relativamente à prossecução dos estudos, 69,2% referem que, caso exista uma oferta formativa interessante, irão escolher a Universidade Aberta para continuar a estudar (Gráfico 15).

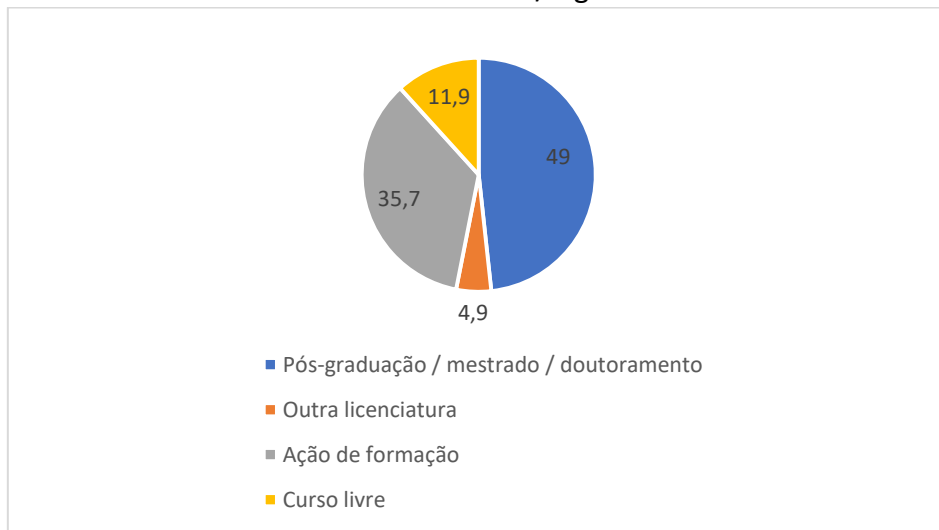


Figura 15: Projetos / expectativas de formação (n=100 por se terem contabilizado apenas as respostas ‘sim’)

Considerações Finais

Em jeito de conclusão, quando questionados sobre as características de um licenciado na UAb, os respondentes avançaram um conjunto de qualificativos que foram alvo de análise documental. Destacam-se aspetos relacionados com a capacidade de autorregulação da sua aprendizagem, mas também aspetos que apelam a uma dimensão colaborativa.

Com base neste “autorretrato” consideramos pertinente voltar a colocar a questão que GERT BIESTA colocava em 2006: qual é o sentido da aprendizagem ao longo da vida se a aprendizagem ao longo da vida não faz sentido? Neste artigo, recuperamos o sentido da aprendizagem ao longo da vida numa sociedade digital, na qual homens e mulheres precisam desenvolver aptidões e competências para realizar seu projeto de vida de maneira pessoal, social e profissional. Enfatizamos o significado da aprendizagem ao longo da vida para garantir o desenvolvimento do projeto de vida de cada pessoa, a fim de estarmos preparados para a imprevisibilidade da vida, sem esquecer a “substantividade” da vida como foi defendida por LIMA (2002).

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

De acordo com os dados apresentados, a aprendizagem ao longo da vida faz sentido se reconhecermos esse conceito como um modelo tridimensional que pode proporcionar desenvolvimento e progresso económico, desenvolvimento pessoal e inclusão social e participação na vida cívica e democrática. Os dados mostram ainda que os estudantes licenciados em Educação pela Universidade Aberta reconhecem os meios digitais como uma forma de capacitação pessoal que lhes permite aproveitar as oportunidades educacionais, de forma mais flexível e adaptável, como é o caso da educação a distância. Sem separar as competências digitais de outras, eles também reconhecem a importância e a relevância de competências e habilidades como a comunicação, interação, cooperação etc. Em conclusão, propomos uma abordagem ao ensino superior a distância que recupera o valor humanístico e multidimensional da aprendizagem ao longo da vida usando plataformas de aprendizagem digital baseadas em flexibilidade e adaptabilidade, como forma de desenvolver não apenas competências digitais, mas também competências transversais em todos os contextos da vida, com significativo impacto pessoal, social e profissional.

Referências Bibliográficas

ABRANTES, P., HENRIQUES, S., BACKSTROM, B., JACQUINET, M., MAGANO, O., NEVES, C. **Fazer a licenciatura a distância: percursos e impactos**, in Gomes, C.A.; Figueiredo, M.; Ramalho, A.; Rocha, R. (Eds.), *Atas XIII Congresso SPCE Fronteiras, diálogos e transições na educação*, Viseu: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, pp. 1601-1610, 2016.

ABRANTES, P. (COORD.), HENRIQUES, S., BACKSTROM, B., JACQUINET, M., MAGANO, O., NEVES, C. **Resultados do questionário aos percursos laborais e de vida dos licenciados da UAb**. Relatório do projeto Ensino Virtual, Impactos Reais: Os percursos profissionais e de vida dos estudantes da Universidade Aberta (interdepartamental), Lisboa: Universidade Aberta, licença Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0), 2016b.

AIRES, L., PALMEIRO, R. & PEREDA, **Das Competências de uso das Tecnologias Digitais ao exercício pleno da Cidadania Digital: os casos do Alentejo e do País Basco**. In RE@D – Revista de Educação a Distância e eLearning, vol. 2, nº. 1/2, pp. 9-25, 2019.

ALVES, M. G. **A Inserção Profissional de Diplomados de Ensino Superior numa Perspectiva Educativa: o Caso da Faculdade de Ciência e Tecnologia**. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2003.

ALVES, N. **Trajectórias Académicas e de Inserção Profissional dos Licenciados pela Universidade de Lisboa 1999-2003**. Lisboa: Reitoria da Universidade de Lisboa, 2005.

CAPUCHA, L. **Educação de adultos: a ideologia conta**, Fórum Sociológico, nº. 32, 17-27, 2018.

BARROS, D. M. V., HENRIQUES, S. **Literacia virtual e ambientes de elearning**. In Paulo Dias; António José Osório (Orgs.), *Actas da VII Conferência Internacional de TIC na Educação – Challenges 2011, Perspectivas de Inovação*, Braga, Centro de Competências da Universidade do Minho, 1217-1226, 2011.

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

BARROS, D. M. V. **Virtual Literacy: mediação para a informação e a aprendizagem.** In R. Passos; G. C. Santos. (Org.). *Competência em Informação na Sociedade da Aprendizagem*, Bauru: Kairós., 15-30, 2005

BIESTA, G. **What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning.** *European Educational Research Journal*, nº. 6, 169-180, 2006.

CAPUCHA, L. **Educação de adultos: A ideologia conta**, *Fórum Sociológico*, nº. 32, 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/sociologico/1938>

COSTA, C., DOMINGUINHOS, P. **Da Educação Superior para o Mercado de Trabalho: a inserção profissional dos licenciados no IPS.** Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal, 2013.

DIAS DE FIGUEIREDO, A. **Compreender e desenvolver as competências digitais.** In RE@D – *Revista de Educação a Distância e eLearning*, vol. 2, nº. 1/2, pp. 1-8, 2019.

FLORIDI, L. **The Onlife Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era**, UK: Springer Open, 2015.

FRAGOSO, A. **A investigação no campo dos estudantes não-tradicionais no ensino superior: o 1.º ano em debate.** In L. S. Almeida & R. V. Castro (Orgs.). *Ser estudante no ensino superior: O caso dos estudantes do 1.º ano*, pp. 39-63. Braga: Universidade do Minho, 2016.

GLISTER, P. **Digital Literacy.** Hoboken, NJ: Wiley, 1997.

GONÇALVES, A. **A insustentável leveza da origem social. A inserção profissional dos licenciados da Universidade do Minho segundo o grau de instrução dos pais.** *Revista Portuguesa de Educação*, Vol. 13, nº. 2, pp. 157-174, 2000.

GONÇALVES, C., MENEZES, I. **Diplomados da Universidade do Porto: Situação no Mercado de Trabalho em 2013.** Porto: Universidade do Porto, 2014.

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

JIMOYIANNIS, A. **Digital Literacy and Adult Learners**. In M. J. Spector (ed.), *The SAGE Encyclopedia of Educational Technology*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, 2015.

LIMA, L. **Da vida, ao longo da aprendizagem: a vida ao longo da educação e a educação ao longo da vida**. In *A Página da Educação*. Nº 115, 2002. Disponível em: <http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=115&doc=8988&mid=2> . Acesso em: outubro 2019.

MENDES, A. Q. et al. **Modelo pedagógico virtual: cenários de desenvolvimento**. Lisboa: Universidade Aberta, 2018.

ODES. **Apresentação do 1º inquérito de percurso aos diplomados do ensino superior – 2001**. Lisboa: Odes/Inofor, 2002.

OPEST-UL - **Observatório dos Percursos dos Estudantes da Universidade de Lisboa**. Inquérito à Empregabilidade dos Diplomados da Universidade de Lisboa, Lisboa, Reitoria da Universidade de Lisboa, 2012.

OPSD-UA - **Observatório do Percorso Socioprofissional dos Diplomados da Universidade de Aveiro**. A Empregabilidade dos Diplomados pela Universidade de Aveiro: Resultados do Estudo sobre o Triénio 2008/09 a 2010/11. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2015.

PEREIRA, A. et al. **Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta**, Lisboa: Universidade Aberta, 2007.

PONTE, C., CARDOSO, D. **Generational gaps in internet use in Portugal at home and at school: implications for media literacy**. Comunicação apresentada na secção Media Education and Research Section, XXVI Conferência do IAMCR, Estocolmo, 20 a 25 de Julho, 2008. Disponível em: <http://www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/docs/IAMCRCPDC.pdf>

PRÁ, J. R. & CEGATTI, A. C. **Gênero, educação das mulheres e feminização do magistério no ensino básico**. *Retratos da Escola*, Vol. 10, nº.18, pp. 215-228, 2016.

PRENSKY, M. H. **Sapiens Digital: From Digital Immigrants and Digital Natives to Digital Wisdom**. *Innovate – Journal of online education*, nº. 5, 2009. Disponível em:

Volume 14 – Nº 2 – Maio / Agosto de 2020

http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:0ZShhig6iGwJ:www.uh.cu/static/documents/TD/H.%2520Sapiens%2520Digital.pdf+digital+wisdom+innovate&hl=en&gl=uk&sig=AFQjCNHUCuhQEcooStoapyo4_2sBdAfFHQ

PRENSKY, M. **Digital natives, digital immigrants**. On the Horizon, nº. 9, pp. 1- 6, 2001. Disponível em:

<http://www.scribd.com/doc/9799/Prensky-Digital-Natives-Digital-Immigrants-Part1>

WHITE, D. **Visitors & Residents**, 2009. Disponível em:

<http://tallblog.conted.ox.ac.uk/index.php/2009/10/14/visitors-residents-the-video/>

HAGUENAUER, C. J; LAWISNSKY, F. M; CORDEIRO, F; **Comunicação e Interação em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Análise de Uma Experiência no Curso de Pós-graduação em Linguística Aplicada**. Revista EducaOnline, Vol. 2 - nº 3 - setembro/dezembro, 2008. Rio de Janeiro. Disponível em

<http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=educaonline&page=article&op=view&path%5B%5D=123>

Sobre as Autoras

	<p>Cláudia Neves é professora auxiliar no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta portuguesa desde 2010 e investigadora integrada no LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning. Fez um doutoramento em Ciências da Educação - Educação e Desenvolvimento na Universidade Nova de Lisboa e tem um mestrado em Educação e Sociedade do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. A sua atividade de investigação centra-se em torno do tema das Políticas Educativas Europeias, Aprendizagem ao Longo da Vida e Liderança, Administração e Gestão Educacional. Já coordenou um projeto de investigação europeu e participa em projetos de investigação nacionais sobre Políticas Educativas, Inserção de Diplomados do Ensino Superior, Aprendizagem ao Longo da Vida. A partir de 2019 integra a os painéis de avaliação externa das escolas portuguesas, como especialista. Email: claudia.neves@uab.pt</p>
	<p>Susana Henriques é professora auxiliar no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta portuguesa desde 2008 e investigadora integrada no CIES-UL – Centro de Investigação e Estudos em Sociologia e investigadora colaboradora no LE@D – Laboratório de Educação a Distância e eLearning. Tem um doutoramento em Sociologia – especialidade Sociologia da Educação, Comunicação e Cultura do ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa e um mestrado em Comunicação, cultura e Tecnologias da Informação pelo mesmo instituto. A sua atividade de investigação centra-se em duas dimensões que se complementam através da perspetiva educativa. A primeira dimensão debruça-se sobre a literacia digital e comunicação, formação e ensino online no ensino superior e liderança educacional. A segunda dimensão centra-se na prevenção de substâncias aditivas, educação para a saúde e educação para o consumo. Email: susana.henriques@uab.pt</p>

Revista EducaOnline. Volume 14, Nº 2, Maio/Agosto de 2020. ISSN: 1983-2664. Este artigo foi submetido para avaliação em 02/05/2020. Aprovado para publicação em 09/05/2020.