

ANA RAQUEL MARQUES TEIXEIRA

**INFLUÊNCIA DA DECLARAÇÃO DE BOLONHA
NOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR E NAS
EMPRESAS PORTUGUESAS**

Orientadora: Professora Doutora Leonor Santos Almeida

Instituto Superior de Gestão

Lisboa

2012

ANA RAQUEL MARQUES TEIXEIRA

**INFLUÊNCIA DA DECLARAÇÃO DE BOLONHA
NOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR E NAS
EMPRESAS PORTUGUESAS**

Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Mestre em Gestão do Potencial Humano, conferido pelo Instituto Superior de Gestão.

Orientadora: Professora Doutora Leonor Santos Almeida

Instituto Superior de Gestão

Lisboa

2012

O nosso tempo é limitado, por isso não o percamos nas vidas dos outros. Não fiquemos encurralados em dogmas, isso é viver com os resultados do pensamento de outras pessoas. Não deixem que o ruído das opiniões dos outros torne a nossa voz interior inaudível. E acima de tudo, tenham a coragem para seguir o vosso coração e a vossa intuição. De alguma forma, eles sabem aquilo em que verdadeiramente nos queremos tornar. Tudo o resto é secundário. (Steve Jobs)

RESUMO

Esta investigação pretende estudar as implicações da Declaração de Bolonha na vida dos estudantes universitários em Portugal, nomeadamente no que respeita à sua procura de outros graus académicos como mestrados, ou cursos de pós-graduação. Tendo em conta essa possível necessidade, pretende-se também avaliar a perceção que as empresas têm dos alunos pós-Bolonha e da qualidade dos seus graus de licenciatura (com menor duração).

Neste estudo exploratório descritivo, foi utilizada uma amostra de conveniência de 200 estudantes universitários com idades compreendidas entre os 18 e os 56 anos, com uma média de idade de 24 anos, da área da grande Lisboa e outra amostra de conveniência de 10 diretores de recursos humanos de 10 empresas diferentes. Os questionários foram preenchidos pelos estudantes em papel pelos próprios e pelos diretores de recursos em papel pelos próprios ou via correio eletrónico.

Os resultados deste estudo revelaram que tanto os estudantes do ensino superior, como os diretores de recursos humanos são da opinião que o ensino superior perdeu com a redução dos anos das licenciaturas dada a entrada em vigor do Processo de Bolonha. A grande maioria dos estudantes do ensino superior pretendem prosseguir os estudos no ensino superior e a grande maioria dos diretores inquiridos referiram que os licenciados com cursos pré-Bolonha e com título de mestrado, saem da faculdade com mais maturidade.

Palavras-Chave: Declaração de Bolonha; Ensino Superior; Recursos Humanos; Empregabilidade.

ABSTRACT

This research aims to study the implications of the Bologna Declaration in the lives of college students in Portugal, in particular with respect to their demand for other degrees like masters or postgraduate courses. Given this potential need, the aim is also to evaluate the perception that companies have about post-Bologna students and the quality of its graduate degrees (with shorter duration).

In this exploratory study, we used a convenience sample of 200 college students aged between 18 and 56 years, with an average age of 24 years, in Lisbon area and another convenience sample of 10 human resources directors in 10 different companies. Questionnaires were completed by students on paper by themselves and by the directors of resources by paper or via electronic mail.

The results of this study revealed that both students of higher education, such as human resource directors have the opinion that higher education lost by reducing the years of Undergraduate given the entry into force of the Bologna Process. The vast majority of higher education students intend to continue their studies in higher education and the vast majority of officers surveyed reported that graduates with courses pre-Bologna and master's degree, come out of college with more maturity.

Keywords: Bologna Declaration, Higher Education, Human Resources, Employment.

Abreviaturas/Símbolos	Definição
APA	<i>American Psychological Association</i>
AT	Áustria
CET	Cursos de Especialização Tecnológica
CIPES	Centro de Investigação de Políticas de Ensino Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
DE	Alemanhã
DGEC	Direção-Geral da Educação e da Cultura
DGES-MCTES	Direção-Geral do Ensino Superior /Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
EHEA	<i>European Higher Education Area</i>
ES	Espanhã
ETCS	<i>European Action Scheme for the Mobility of University Students</i>
EQF	Quadro Europeu das Qualificações
FI	Finlândia
FIEP	Feira Internacional de Estudos de Pós-graduações
FDUL	Faculdade de Direito – Universidade de Lisboa
FMH	Faculdade de Motricidade Humana
FPUL	Faculdade de Psicologia – Universidade de Lisboa
FR	França
GPEARI/MCTE	Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais/ Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
IE	Irlanda
ISCED	<i>International Standard Classification of Education</i>
ISCSP	Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
ISCTE	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa

ISEL	Instituto Superior de Engenharia de Lisboa
IT	Itália
LV	Letónia
MBA	<i>Master Business Administration</i>
MTS/DGEEP	Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social/ Direcção-Geral de Estudos, Estatística e Planeamento
NL	Holanda
OCES – DSEI	Observatório da Ciência e do Ensino Superior
PT	Portugal
SPSS	<i>Statistical Product and Service Solutions</i>
UMinho	Universidade do Minho
UK(E/W)	Reino Unido

ÍNDICE

Introdução	10
I PARTE: Enquadramento Teórico	14
Capítulo I – O ensino superior em Portugal.....	15
I.1 História do ensino superior em Portugal.....	16
I.2 Contextualização.....	18
I.3 Dados estatísticos do ensino superior.....	20
Capítulo II – A declaração de Bolonha	27
II.1 Contextualização e finalidades da declaração de Bolonha.....	28
II.2 A declaração de Bolonha e o caso português	32
2.1 A declaração de Bolonha e as suas implicações na educação.....	37
2.2 A declaração de Bolonha e as suas implicações na empregabilidade	38
2.3 A declaração de Bolonha e as suas implicações na competitividade.....	40
2.4 A declaração de Bolonha e as suas implicações na mobilidade.....	41
II PARTE: Metodologia	43
II.1 Caracterização da amostra.....	44
II.2 Instrumentos utilizados	48
II.3 Procedimento.....	49
III PARTE: Resultados	51
III.1 Apresentação dos resultados obtidos	52
Teste de independência de qui-quadrado	52
Análises de coeficiente de relação de <i>Spearman</i>	52
Análises de Contingência.....	53
Tabelas simples de comparação	56
Análise de frequências	57
Tabela simples de comparação.....	58
IV PARTE: Conclusão e discussão de resultados	60
IV.1 Conclusão e discussão dos resultados.....	61
Bibliografia	64
Anexos	68

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Alunos matriculados no ensino superior: total e por nível de formação – Portugal	20
Figura 2. Distribuição do número de diplomados, de 1997-1998 a 2004-2005 por área de educação e formação (em %)	22
Figura 3. Distribuição do número de diplomados, entre 1997-1998 a 2004-2005, por nível de educação (em %)	23
Figura 4. Idade dos estudantes do ensino superior europeu por idade e género	24
Figura 5. Proporção dos estudantes do ensino superior europeu em género	25
Figura 6. Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por género	44
Figura 7. Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por classe de idades	45
Figura 8. Instituição de ensino universitário que frequenta	46
Figura 9. Grau académico	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por género.....	44
Tabela 2. Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por classe de idades	44
Tabela 3. Instituição de ensino universitário que frequenta.....	45
Tabela 4. Grau académico.....	46
Tabela 5. Caraterização da amostra dos diretores dos recursos humanos em género.....	47
Tabela 6. Caraterização da amostra dos diretores de recursos humanos por idades.....	48
Tabela 7. Teste de Independência de Qui-Quadrado das Variáveis Prossecução e Satisfação	52
Tabela 8. Análise de Coeficiente de Correlação de <i>Spearman</i> Prossecução e Satisfação	52
Tabela 9. Análise de Contingência das variáveis Prossecução e Motivos.....	53
Tabela 10. Análise de Contingência das variáveis Prossecução x Motivos para a prossecução x Especializar-me e Realização Pessoal	54
Tabela 11. Análise de Contingência das Variáveis Prossecução, Motivos, Anos, Âmbito, Salário, Razões familiares e Saídas profissionais	54
Tabela 12. Cruzamento das Questões Satisfação e Prossecução	56
Tabela 13. Cruzamento das Questões Saídas profissionais e Prossecução.....	56
Tabela 14. Cruzamento das Questões Anos e Satisfação.....	57
Tabela 15. Análise de frequência da Redução do Número de Anos das Licenciaturas.....	57
Tabela 16. Preparação dos Alunos Pré-Bolonha.....	58
Tabela 17. Relevância da Licenciatura Pré-Bolonha, Mestrado e Alunos Pré-Bolonha Melhor Preparados.....	58

INTRODUÇÃO

O ensino superior português tem vindo a sofrer várias alterações desde o seu início em 1290, com a inserção de reformas, leis e declarações que modificaram a forma como o ensino superior tem sido percebido pela sociedade portuguesa. As alterações à Lei de Sistemas de Bases Educativas, que vão desde o acesso ao ensino superior, ao número de institutos superiores distribuídos por Portugal, à inserção de *numerus clausus*, à entrada de Portugal na CEE (Damásio, 2003), à declaração de Bolonha, são entre outros fatores influenciadores, algumas das causas para que o ensino superior em Portugal se tivesse modificado e o número de licenciados fosse notoriamente muito diferente desde o seu início até 2011.

As alterações sociais, políticas e económicas resultantes da entrada de Portugal na CEE em 1986 (Micheli; Mourão, & Paiva, 2004) desencadearam em Portugal várias alterações económicas e culturais, incluindo processos de homogenização do ensino superior, numa tentativa de tornar a Europa numa *European Higher Education Area*. Para atingir os objetivos europeus, foi subscrita em Junho de 1998, a declaração de Bolonha pelos ministros da Educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido, com o objetivo de construir um espaço europeu de educação superior (Dalcin, 2011).

A existência da declaração de Bolonha tem como objetivo estratégico, traçado pelo Conselho Europeu de Lisboa, em Março de 2000, a criação de uma União Europeia capaz de se auto-sustentar, com uma maior coesão social ao nível da educação, formação e emprego (Costa; Santos & Simão, 2005).

Estudar a influência que a declaração de Bolonha trouxe para Portugal é de grande importância para a sociedade portuguesa mais especificamente para os próprios estudantes, para a família, para as instituições de ensino superior e para as empresas. Considerando os estudantes do ensino superior é importante dar-lhes a conhecer as consequências que a declaração de Bolonha trouxe identificando as vantagens e desvantagens dessas alterações.

Tendo em conta que em Portugal a grande maioria dos estudantes do ensino superior não tem qualquer tipo de experiência profissional e da grande maioria serem solteiros, é evidente que a família torna-se num dos primeiros veículos a apoiar os estudantes a prosseguirem os estudos e investirem financeiramente na sua formação (Costa; Martins & Mauritti, sem data). É por isso muito importante que estejam a par dos prós e contras que a declaração de Bolonha trouxe, por forma a que saibam que investimentos terão de fazer, para que os seus familiares possam sair preparados para o mercado de trabalho, tendo em conta que em Portugal os

A nível social é de extrema importância saber se aumentou a procura de pós-graduações, mestrados e doutoramentos, após a implementação da declaração de Bolonha e que alterações podem trazer para a população em geral, a nível dos salários e da procura de emprego.

Interessa às instituições de ensino superior a promoção do seu ensino, bem como se beneficiaram com a implementação da declaração de Bolonha e da necessidade dos seus alunos na continuação dos estudos para obterem um melhor grau de qualificação. Será um benefício económico e social para as instituições de ensino superior tanto pela promoção da continuidade dos estudos e pelo benefício que o processo de Bolonha trouxe.

É importante para as empresas, saberem o estado real da situação educativa e que medidas deverão tomar tendo em conta as alterações provocadas com a entrada em vigor do processo de Bolonha. Surgem dúvidas quanto ao valor dos licenciados pós-Bolonha prejudicará a sua visibilidade como profissionais. Da perspectiva das empresas é interessante sabermos se de facto é necessária a exigência de um grau superior para compensar a lacuna dos anos que foram retirados aos licenciados ou se essa questão não se coloca.

A educação e o ensino superior são assuntos de extrema importância, pois o futuro do país será influenciado pela educação e formação dos jovens universitários. Dentro dessa

perspetiva e à luz da declaração de Bolonha, que esta investigação pretende explorar as alterações decorrentes da introdução da declaração aplicada ao ensino superior português e investigar de que forma veio alterar as necessidades dos estudantes, face a uma melhor educação, tendo em vista a procura de emprego e qual o critério das empresas, na escolha de colaboradores consoante o grau de ensino superior, desta forma pretende-se também analisar de que forma a gestão de recursos humanos avalia, as alterações trazidas pela declaração de Bolonha.

Para se conhecer mais detalhadamente as opiniões dos estudantes de ensino superior e das empresas de recrutamento e selecção face a diminuição de um ou dois anos da licenciatura devido a entrada em vigor da declaração de Bolonha procurou-se elaborar perguntas de partida que englobassem todos estes elementos para uma posterior análise.

Procura-se então perceber, se:

- 1. A redução do tempo de licenciatura, com a entrada em vigor do processo de Bolonha, tornou os estudantes insatisfeitos quanto aos anos da mesma, motivando-os a prosseguir outros graus académicos?*
- 2. Os estudantes da licenciatura vão prosseguir para outros graus académicos, para obterem melhores saídas profissionais?*
- 3. Os estudantes que se sentem insatisfeitos com a duração da licenciatura, referem que há poucos anos para se aprender?*
- 4. As empresas de recursos humanos consideram que os alunos foram prejudicados na redução do número de anos da licenciatura?*

O presente estudo está dividido em quatro partes distintas. A primeira parte subdivide-se em dois capítulos, o primeiro irá abordar a contextualização do ensino superior em Portugal e a evolução do mesmo em comparação com o ensino superior do espaço europeu. Será também feita a caracterização do ensino superior português. Já no capítulo dois da primeira

parte serão abordadas as finalidades e o contexto do processo de Bolonha, bem como as suas implicações na educação, na empregabilidade, na competitividade e na mobilidade dos estudantes do ensino superior em Portugal.

Na segunda parte será desenvolvida a metodologia que foi utilizada nesta investigação, sendo que nesta parte é feita a caracterização da amostra tanto dos alunos do ensino superior como, dos directores de recursos humanos. Serão descritos neste capítulo, os instrumentos utilizados na investigação bem como os procedimentos.

Na terceira parte serão apresentados os resultados dos questionários que foram aplicados aos estudantes do ensino superior e aos directores de recursos humanos. A análise estatística dos resultados foi obtida através do programa SPSS, tendo em conta os objetivos e as hipóteses desta investigação.

Na quarta parte será feita a discussão dos resultados obtidos com os resultados de outros estudos.

O trabalho conclui-se com a verificação da validade das hipóteses explicando a sua relação com o estado da arte e com todo o desenvolvimento teórico do trabalho. Neste capítulo serão também desenvolvidas as principais contribuições que se podem retirar do estudo para novas investigações no tema do ensino superior em Portugal e o processo de Bolonha e será feita a ligação teórica com os resultados globais do trabalho de pesquisa realizado no capítulo 2.

PARTE I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I

O ENSINO SUPERIOR EM PORTUGAL

I.1 História do ensino superior em Portugal

Segundo Damásio (2003) o ensino superior em Portugal tem vindo a sofrer várias alterações, desde a data do seu início em 1290 até aos dias de hoje. Assim sendo a instituição universitária em Portugal tem à volta de 800 anos tendo iniciado no reinado de D. Dinis.

Após o seu início encetaram-se várias reformas que visaram tornar o ensino superior mais direccionado para a prática e para o lado mais experimental da aprendizagem. A primeira grande reforma foi em 1759, através de Marquês de Pombal, que inseriu novos métodos pedagógicos através de trabalho prático. Com a evolução do ensino superior em Portugal, no fim do séc. XIX, encontravam-se matriculados no ensino superior 2736 alunos, que se encontravam distribuídos da seguinte forma: cerca de 41% frequentavam a Universidade de Coimbra, 17,5% frequentavam a Escola Politécnica de Lisboa, 8,7% frequentavam a Academia Politécnica do Porto, 8,2% frequentavam a Escola Médico-Cirúrgica de Lisboa e 10% frequentavam Escola Médico-Cirúrgica do Porto. Os restantes 14% frequentavam as Escolas Superiores de Letras e o Instituto Superior de Agronomia e Veterinária.

O curso de Direito era apenas ministrado em Coimbra, assim sendo era lá que predominava o mesmo, contudo em Abril de 1911, através do Governo Provisório o monopólio da universidade de Coimbra foi quebrado, expandindo o ensino superior em Portugal, assim a título de exemplo, em 1913 foi criada em Lisboa a Faculdade de Direito, essa expansão levou ao aumento da população universitária portuguesa, ou seja entre 1925-26 estavam matriculados no ensino superior 4117 estudantes distribuídos da seguinte forma: 1823 em Lisboa, 1294 em Coimbra e 1000 no Porto, ou seja, mais 1381 alunos do que no fim do séc. XIX.

Cerca de 65 anos mais tarde e em consequência do processo revolucionário do 25 de Abril de 1974, iniciou-se um outro processo numa tentativa de dinamizar o acesso ao ensino

superior e reduzir a lacuna que existia antes da revolução, entre o ensino médio e o ensino superior, existente pela falta de formação de técnicos de nível médio. No seguimento dessa necessidade iniciou-se o processo do ensino politécnico, um ensino com componente prática que conferia aos alunos um grau de técnicos qualificados de ensino médio e dignidade profissional. Essa gestão democrática das escolas ficou ainda registada na Constituição de 1976 no Decreto-Lei n.º 427-B/77, em que alvitava o estabelecimento de um ensino superior de curta duração, conhecido como ensino superior politécnico. Após a sua implementação, e com a força de várias correcções à existência dos mesmos (Decreto-Lei n.º 427/B77), o então considerado ensino médio deu lugar a técnicos e profissionais de educação de “nível superior”.

As alterações trazidas pela revolução do 25 de Abril de 1974, bem como a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, tiveram grandes implicações no ensino superior em Portugal, agravando a crise que o sistema já atravessava, não bastando essas alterações havia ainda muita desorganização das universidades o que levou o ministro Sottomayor Cardia a determinar o *numerus clausus* (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro). Passou assim a estar determinado um número máximo de alunos que se poderiam matricular no primeiro ano de alguns cursos superiores, que se entendessem imprescindíveis.

A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, que referia como objetivos gerais da educação que todos os portugueses tinham: direito à educação e à cultura; a igualdade de acesso e oportunidades escolares para todos; promoção e divulgação do ensino bem como, o respeito pela liberdade das escolhas educativas, por parte das famílias e dos estudantes, sofreu alterações em 1997 com a Lei n.º 115/97 de 19 de Setembro através da alteração das condições de acesso ao ensino superior, pelo estabelecimento de bases de financiamento do ensino superior, na aprovação do regime jurídico do desenvolvimento e da qualidade do ensino superior e pelo estabelecimento de um regime que regulamenta a criação,

aorganização e o funcionamento dos cursos de especialização tecnológica (CET) (Micheli, Mourão, & Paiva, 2004).

I.2 Contextualização

As dinamizações feitas ao ensino superior, tais como a implementação de um ensino “médio” denominado por politécnico, a quebra do monopólio da universidade de Coimbra, levando à abertura de outras universidades nos grandes centros (Lisboa e Porto), contribuíram para o aumento da procura ao acesso do ensino superior que contrastava com a incapacidade de resposta do mesmo em termos de falta de estruturas físicas e docentes qualificados. Com todas as dificuldades existentes no ensino superior público, houve espaço para que em 1991 se desenvolvesse o ensino superior privado, que veio dessa forma responder às necessidades do mercado, dando vagas aos estudantes que não conseguiam ingressar nas turmas das universidades públicas, aumentando assim o número de acessos ao ensino superior e sendo responsável por impulsionar a educação da população portuguesa aproveitando as falhas da distribuição de universidades públicas em Portugal e na falta de variedade das áreas formativas, que o ensino superior público oferecia (Alves, 2003).

De acordo com os autores Micheli, Mourão & Paiva (2004) o objetivo de formar cidadãos competentes é cada vez mais importante na sociedade portuguesa, por esse motivo e com a entrada de Portugal na Comunidade Económica Europeia (CEE), em 1986 tornou-se claro que era necessário homogeneizar a forma como as leis vigentes sobre a educação estavam a ser aplicadas. Tornou-se por isso necessário que a educação, o seu acesso e a forma como esta era distribuída, fossem asseguradas. Essas reformas surgiram como resposta às exigências de uma sociedade assente no conhecimento que reconhece a necessidade de educar e formar como forma de modernizar, transformar e desenvolver a sociedade europeia. Com as novas estratégias Portugal reformou a Lei de Bases da Educação, que visam consolidar o ensino na sociedade europeia, no âmbito da estratégia de Lisboa e da declaração

de Bolonha assinada por Portugal a 19 de Junho de 1999.

Portugal tenta-se assim afirmar no contexto europeu através da cooperação entre os estados-membros, dinamizando e homogeneizando o seu ensino superior, adequando as suas estruturas educativas às exigências da sociedade pós-industrial que valoriza o conhecimento e tornando Portugal mais competitivo, trazendo uma maior mobilidade aos estudantes, através da adopção de um sistema de graus de acessível leitura e comparação. Assim sendo em Março de 2006 foi publicado o Regime Jurídico dos Graus e Diplomas do ensino superior (Decreto-Lei 74/2006), que veio regular os princípios e a organização dos ciclos de estudo de acordo com o Processo de Bolonha¹ que compreende três ciclos de estudos licenciatura (1º ciclo de formação superior), mestrado (2º ciclo de formação superior) e doutoramento (3º ciclo de formação superior). O grau de licenciado é apenas concedido a quem frequentou 8 semestres (ou mais) de formação, na qual comprova os seus conhecimentos a nível superior, podendo comprovar através do seu grau, que está apto para exercer atividades profissionais qualificadas, o grau de mestre é apenas concedido a quem frequentou um total de 4 semestres e a elaboração de uma dissertação, de forma a que a sua discussão e aprovação comprovem a sua capacidade prática para a investigação, demonstrando um nível aprofundado de conhecimentos numa área científica específica, o grau de doutor é concedido a quem frequentou um ciclo de formação superior com a duração mínima de 6 semestres e com a elaboração de um trabalho original de investigação/tese (incluindo a discussão e aprovação para que o grau de doutor seja atribuído).

Muitos licenciados pós-Bolonha só decidem continuar a formação superior, após adquirir alguma experiência profissional, pois a Declaração de Bolonha veio trazer para o mercado jovens, com pouca experiência profissional e académica, que não conseguem defender o valor dos seus cursos, levando a que o mercado esteja reticente quando à especialização dos diplomas dos recém-licenciados. (Fernandes, 2005).

¹ Reforma do ensino superior em Portugal, em: www.dges.mctes.pt/DGES/pt/AssuntosDiversos/FHEQ/

As grandes vantagens do processo de Bolonha são de permitir uma especialização adaptada e uma maior mobilidade devido ao reconhecimento académico ECTS (*European Action Scheme for the Mobility of University Students*) que é um sistema descentralizado baseado na confiança entre as instituições de ensino superior que partilham de um crédito por cada disciplina integrada no seu plano de estudos, para que com facilidade se convertam as notas obtidas nas faculdades de origem nas faculdades anfitriãs (Dalcin, 2011). Todavia será preciso ainda perceber se o mestrado é uma opção acessível a todos, porque é possível que grande parte dos alunos não consiga ir além de uma licenciatura de três anos. O custo da maior parte dos mestrados não integrados é elevado para o nível de vida dos portugueses e pode constituir uma séria desvantagem deste modelo.

I.3 Dados estatísticos do ensino superior

Com base na descrição da evolução do ensino superior em Portugal, podemos verificar no gráfico a baixo, a evolução em números dos alunos matriculados no ensino superior desde 1991 a 2011, podem do constatar assim as alterações que vieram das reformas do ensino superior.

Figura 1. Alunos matriculados no ensino superior: total e por nível de formação -Portugal

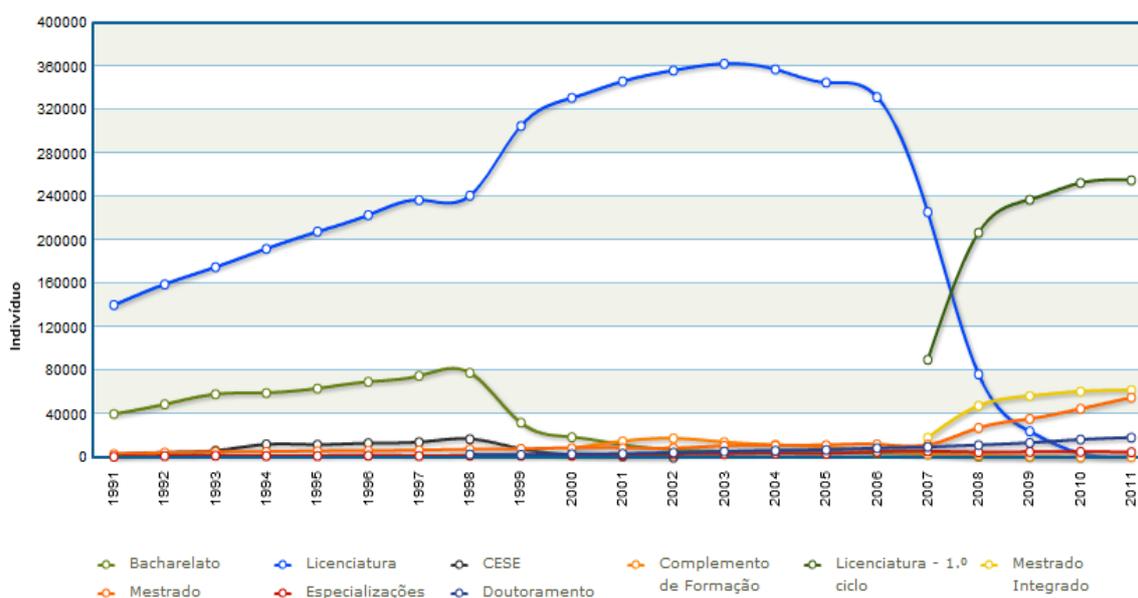


Figura 1. Retirado de GPEARI/MCTE, PORDATA. Última atualização: 2011-09-09.

Como se pode constatar na Figura 1, em 1991 há um aumento exponencial dos alunos matriculados nas licenciaturas, devido ao desenvolvimento do ensino superior privado que veio permitir o aumento de alunos matriculados nas licenciaturas porque não conseguiam encontrar o seu lugar nas universidades públicas (Alves, 2003). Os valores dos alunos matriculados mantêm-se em média estáveis entre 1997 e 1998, ano em que a Lei n.º 115/97 de 19 de Setembro foi implementada na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Portugal assinou a 19 de Junho de 1999 a declaração de Bolonha que entrou em vigor a 1 de Julho de 2007² e cujo objetivo geral era o de estabelecer uma educação superior europeia até 2010³, essa transição é notória no período, de 2006 e 2007 onde se pode observar uma diminuição dos alunos inscritos nas licenciaturas pré-Bolonha e um aumento exponencial dos alunos inscritos na licenciatura de 1º ciclo, que culmina com o desaparecimento total das licenciaturas pré-Bolonha em 2011.

Notório é também o aumento dos alunos inscritos nos mestrados e mestrados integrados a partir de 2007 onde há também um aumento mais subtil, mas ainda assim visível dos alunos inscritos em doutoramento. Tendo em conta que a declaração de Bolonha teve o seu início a 1 de Julho de 2007, que se deu a finalização da primeira fase da implementação em Dezembro de 2009 (DGES, 2011) e se desenrolou-se até 30 de Junho de 2010⁴, é óbvio que o aumento dos alunos inscritos nos mestrados, mestrados integrados e doutoramentos esteja relacionado com a implementação do processo.

Segundo dados agregados do Ministério da Ciência e do ensino superior, entre 2006/07 e 2009/10 as inscrições no segundo ciclo de Bolonha aumentaram 286%, os estudantes em regime de mestrado passaram de 11,6 mil para quase 45 mil. A tendência era esperada tendo em conta a entrada em vigor da declaração de Bolonha, em 2006. Só nesse

² *The official Bologna Process website July 2007 – June 2010, About the Bologna Process*, em: www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/about

³ *From Berlin to Bergen and beyond*, em: www.bologna-bergen2005.no

⁴ *The official Bologna Process website July 2007 - June 2010, Welcome to the European Higher Education Area*, em: www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/

ano a procura pelo segundo nível do ensino superior aumentou 134%. Mas a partir daí o ritmo manteve-se graças a novas variáveis a empurrar os jovens para a continuidade nos estudos: o mercado de trabalho está quase impermeável e o pensamento de muitos, passa por adiar o fim dos estudos, na esperança de encontrar um cenário diferente dentro de alguns anos.⁵

Relativamente à evolução dos alunos do ensino superior nas áreas de formação, pode-se verificar que em Portugal as áreas com maior peso nos anos de 1997-98 foram evidentemente as Ciências Sociais, Comércio e Direito (39%) já a área com menor número de diplomados no período mencionado era a de Agricultura, seguida das áreas de Serviços (4%), e das Ciências, Matemática e Informática (7%).

No período de 2004-05 as áreas de Saúde e Proteção Social aumentaram de 10% em 1997-98 para 19%, no período referido. A área que teve uma maior redução foi a de Ciências Sociais, Comércio e Direito que passou a ter uma percentagem de apenas 28%, comparativamente aos 39% no período de 1997-98.

Figura 2. Distribuição do número de diplomados, entre 1997-1998 a 2004-2005, por área de

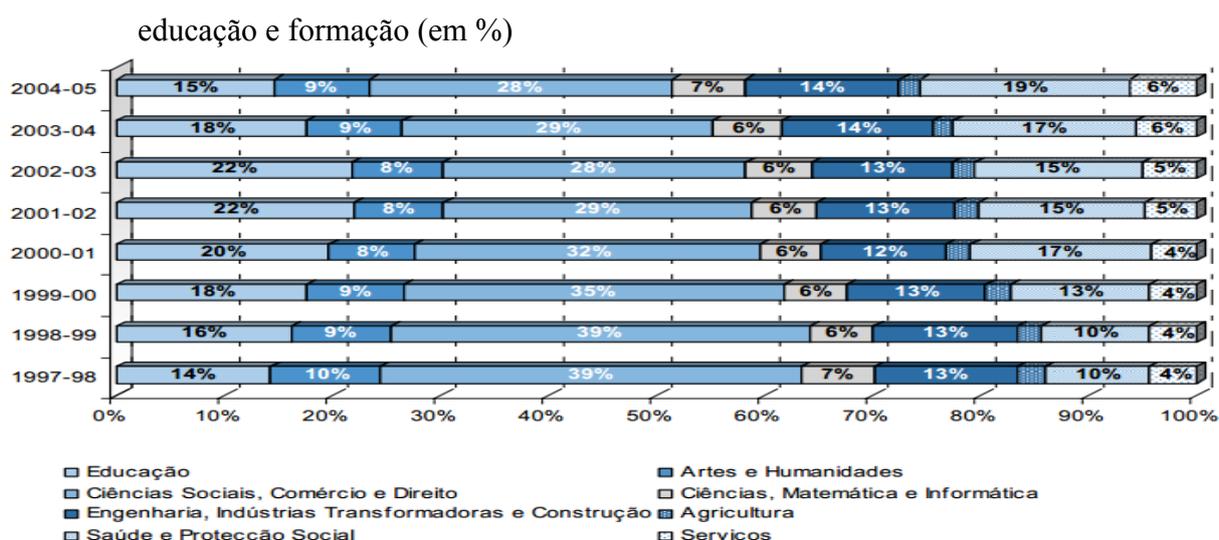


Figura 2. OCES – DSEI Evolução do número de diplomados no ensino superior, por distrito e por NUTS II: de 1997-1998 a 2004-2005.

⁵ A procura de Mestrados triplicou em três anos, em: www.isabe.ionline.pt/conteudo/2647-a-procura-mestrados-triplicou-em-tres-anos

Através de um relatório sobre as condições sociais e económicas da vida estudantil na Europa em 2005, coordenado por HIS Hochschul-Information-System, Hannover 2005, na Alemanha, pode-se analisar o posicionamento de Portugal em relação ao ensino superior em comparação, com o resto da Europa.

Figura 3. Distribuição do número de diplomados, entre 1997-1998 a 2004-2005, por nível de educação (em %)

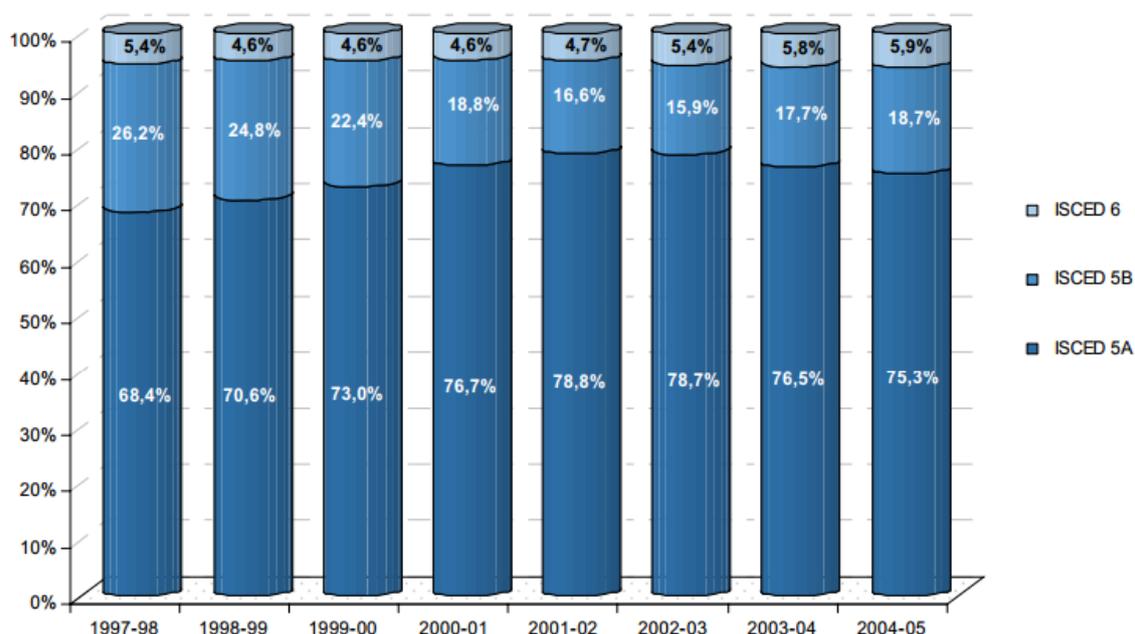


Figura 3. Retirado de OCES – DSEI Evolução do número de diplomados no Ensino Superior, por distrito e por NUTS II: de 1997-1998 a 2004-2005.

Segundo o Observatório da Ciência e do ensino superior 2007, ISCED é um instrumento de referência usado pela Classificação Internacional Normalizada da Educação, aprovado pela UNESCO em Novembro de 1997, que permite a harmonização, comparabilidade e apresentação das estatísticas nacionais e internacionais.

Assim sendo a classificação *International Standard Classification of Education* apresenta-se da seguinte forma: ISCED 5A (que inclui os graus de licenciado e os diplomas de especialização de pós-licenciatura), ISCED 5B (que inclui os graus de bacharel e os diplomas de especialização de pós-bacharelato) e ISCED 6 (que inclui os graus de mestre e

de doutor).

Pela observação do gráfico pode-se verificar que o grau ISCED 5B, respeitante aos bacharéis e diplomas de especialização pós-licenciatura, é o que tem sofrido mais variações ao longo dos anos. O ISCED 6 que diz respeito aos mestrados e doutoramentos, apesar de não ter tido um aumento significativo é notório o seu ligeiro crescimento do ano 2000 após uma ligeira redução. Em comparação com os outros níveis, o ISCED 5A respeitante às licenciaturas e aos diplomas de especialização de pós-licenciatura, apesar de ter tido uma redução nos últimos três anos (Gráfico 2), mantém-se com a percentagem maior de diplomados.

Figura 4. Idade dos estudantes do ensino superior europeu por idade e género

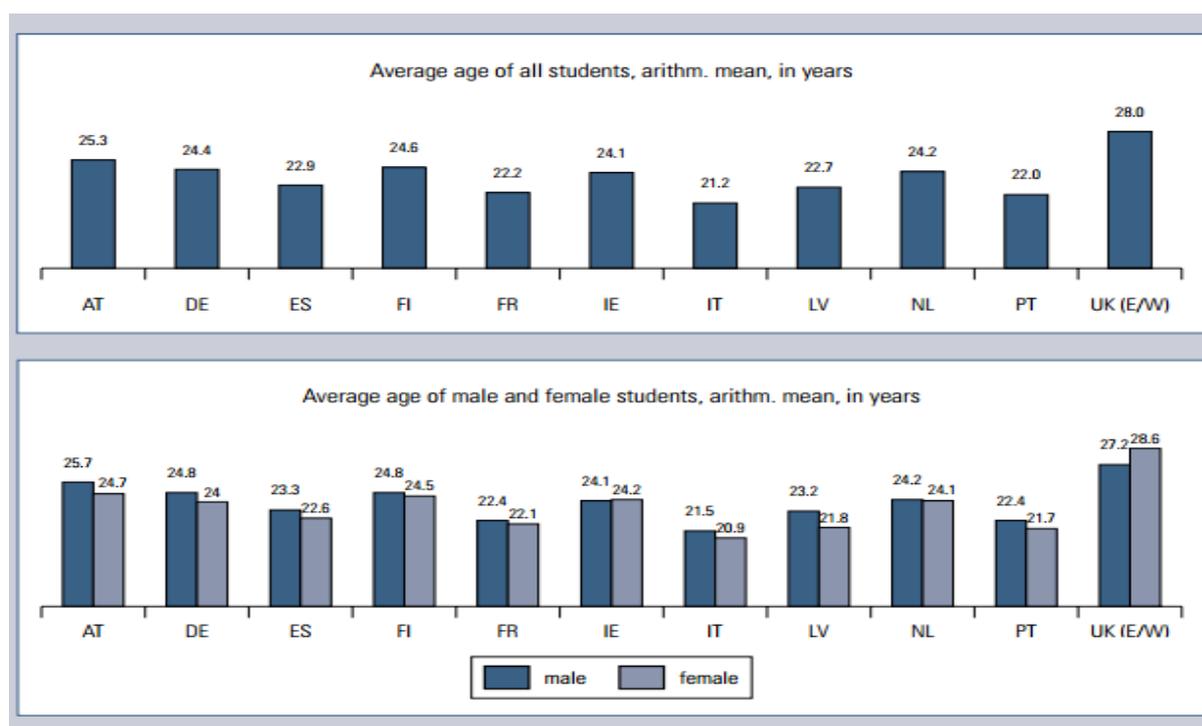


Figura 4. Retirado de Eurostudent Report 2005, Social and Economic Conditions of student Life in Europe 2005.

Como se pode observar a idade média de todos os estudantes a frequentar em 2005 o ensino superior em Portugal era de 22 anos, sendo que com a idade média mais baixa está a Itália e com a idade média mais elevada está o Reino Unido.

europa em 2005, são vários os motivos explicativos para esta desigualdade e estão relacionados com as leis e cultura do próprio país, a duração dos estudos até à candidatura para as universidades, a forma como os cursos estão organizados, o facto de muitos iniciarem um trabalho, entre outros fatores influenciadores da média das idades de ingresso no primeiro ano na universidade. Na Itália, os questionários foram aplicados aos estudantes a partir do período do ano 2000 quando os estudantes do ensino superior ingressaram novos programas de estudo em Itália, o que não é representativo de toda a população estudantil anterior. No Reino Unido a maioria das pessoas inicia o ensino superior após os filhos terem idade para entrar na escola primária.

Figura 5. Proporção dos estudantes do ensino superior europeu em género

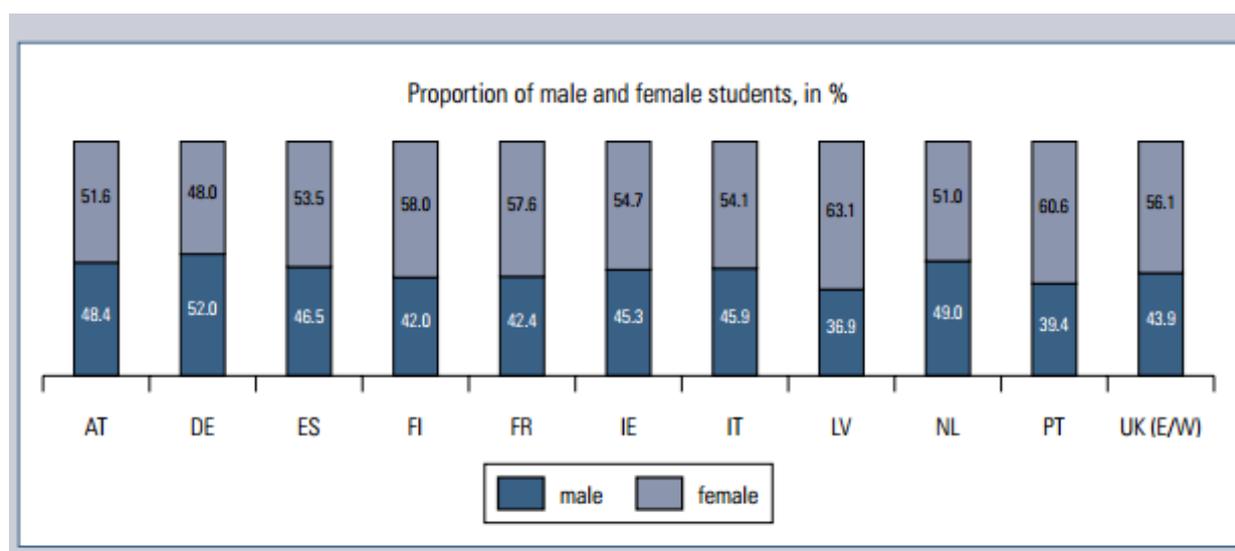


Figura 5. Retirado de Eurostudent Report 2005, Social and Economic Conditions of student Life in Europe 2005.

Analisando a percentagem do género distribuído, pelo ensino superior na europa pode-se perceber que o país que tem a percentagem mais baixa de estudantes do género masculino é a Letónia (36,9%) e o país cuja percentagem de estudantes do género feminino é mais baixa em comparação com os restantes países analisados, é a Alemanha (48%), por sua vez Portugal (60,6%) e a Letónia (63,1%) têm a percentagem mais alta de estudantes do género feminino. Dos países analisados, o país com a maior percentagem de estudantes

masculinos a frequentar o ensino superior é a Alemanha. Contudo é evidente em todos os países que o número de mulheres a frequentar o ensino superior é na generalidade muito maior em percentagens do que o masculino.

CAPÍTULO II

A DECLARAÇÃO DE BOLONHA

II.1 Contextualização e finalidades da declaração de Bolonha

A diversidade linguística e cultural existente na Europa conferem à mesma um conjunto rico de cidadãos com *backgrounds* de educação e formação diferentes, tanto na forma como os seus países regem as admissões nas instituições de ensino, como na forma como estes calendarizam os seus cursos, como na forma como distribuem os graus académicos o que por sua vez leva a níveis de qualificações variados, entre os cidadãos da União Europeia. A diversidade ao nível educacional implicava também a existência de uma diversidade de currículos (DGEC, 2010).

Dentro da valorizada diversidade cultural e educacional entre todos os europeus, há também a necessidade de uma maior mobilidade e cooperação, por esse motivo, foi assinada a 25 de Maio de 1998 a declaração de Sorbonne, pelos ministros de França, Alemanha, Reino Unido e Itália, com os objetivos de garantir que as qualificações dos países signatários seriam promovidas no contexto do mercado de trabalho e que seria dinamizada a mobilidade dos estudantes do ensino superior, dos diplomados e do corpo docente das instituições de ensino superior, criando um quadro comum de referência dentro da EHEA para que fosse dada uma melhor resposta às exigências da sociedade e dos avanços do desenvolvimento científico⁶.

Como resultado da declaração de Sorbonne, em Junho de 1998 foi subscrita a declaração de Bolonha pelos ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido, com o objetivo de construir um espaço europeu de educação superior (Dalcin, 2011), a 19 de Junho de 1999 foi assinada por 29 países europeus, (Áustria, Bélgica, República Checa, Bulgária, Estónia, Dinamarca, França, Finlândia, Alemanha, Hungria, Grécia, Irlanda, Islândia, Letónia, Itália, Luxemburgo, Lituânia, Países Baixos, Malta, Polónia, Noruega, Romênia, Portugal, Eslovénia, República Eslovaca, Suécia, Espanha, Reino Unido e Confederação Suíça).

A existência da declaração de Bolonha tem como objectivo estratégico, traçado pelo

⁶ *Bologna Process – European Higher Education Area, History*, em: www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=3
Instituto Superior de Gestão

Conselho Europeu de Lisboa, em Março de 2000, a criação de uma União Europeia capaz de se auto-sustentar, com uma maior coesão social ao nível da educação, formação e emprego (Costa; Santos & Simão, 2005).

Os 29 ministros dos países europeus assinaram a declaração de Bolonha tendo em vista objetivos mais alargados que os anteriores, incluindo o melhoramento da competitividade e o aumento da autonomia das Instituições de Ensino Superior, contudo, a declaração de Bolonha não foi assinada como um contrato vinculativo mas sim como um processo de harmonização voluntário dos países signatários⁷.

Segundo o texto da declaração de Bolonha - Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha, a 19 de Junho de 1999, as finalidades globais da declaração pressupõem-se no êxito na obtenção dos seguintes objetivos específicos:

- a) Adopção de um sistema de graus de acessível leitura e comparação, também pela implementação do Suplemento ao Diploma, para promover entre os cidadãos europeus a empregabilidade e a competitividade internacional do sistema europeu do Ensino Superior;
- b) Adopção de um sistema essencialmente baseado em dois ciclos principais, o graduado e o pós-graduado. O acesso ao segundo ciclo vai requerer o termo com êxito dos estudos do primeiro ciclo, com a duração mínima de três anos. O grau conferido, após o primeiro ciclo, será também relevante para o mercado europeu do trabalho como nível apropriado de qualificação. O segundo ciclo deverá conduzir aos graus de mestre e/ou doutor como acontece em muitos países europeus.
- c) Estabelecimento de um sistema de créditos - como, por exemplo, no sistema ECTS - como um correto meio para promover a mobilidade mais alargada dos estudantes. Os créditos podem também ser adquiridos em contextos de ensino não superior, incluindo a aprendizagem ao longo da vida, desde que sejam reconhecidos pelas respectivas

⁷ Texto da Declaração de Bolonha - Declaração conjunta dos Ministros da Educação europeus reunidos em Bolonha a 19 de Junho de 1999, em: www.paco.ua.pt/common/bin/Bolonha/Bolonha_Declaracao%20de%20Bolonha.pdf

Universidades de acolhimento;

d) Promoção da mobilidade, ultrapassando obstáculos ao efectivo exercício da livre mobilidade, com particular atenção: o aos estudantes, no acesso às oportunidades de estudo e formação, bem como a serviços correlativos; aos professores, investigadores e pessoal administrativo, no reconhecimento e na valorização dos períodos passados num contexto europeu de investigação, de ensino e de formação, sem prejuízo dos seus direitos estatutários;

e) Promoção da cooperação europeia na avaliação da qualidade, com vista a desenvolver critérios e metodologias comparáveis;

f) Promoção das necessárias dimensões europeias do Ensino Superior, especialmente no que respeita ao desenvolvimento curricular, à cooperação interinstitucional, aos esquemas da mobilidade e aos programas integrados de estudo, de formação e de investigação.

Para a implementação deste sistema a nível nacional, o Ministério da Ciência e do Ensino Superior teve como principais objectivos: a adopção generalizada de ECTS e do Suplemento ao Diploma, como medida de implementação da mobilidade; introdução e generalização de um modelo curricular baseado em dois ciclos pré-doutoramento com perfis e orientações diferentes, em função dos objectivos individuais e académicos e das necessidades do mercado de trabalho; consolidação dos sistemas de avaliação e de acreditação da qualidade do ensino superior; e consolidação de medidas com vista ao desenvolvimento da aprendizagem ao longo da vida⁸. Para além dos ETCS o processo de Bolonha, tem como objetivo produzir um espaço europeu de sistemas de graus comparáveis que seja facilmente compreensível por todos os países que aderiram à declaração de Bolonha, reestruturando assim o ensino superior em 3 ciclos:

⁸*Enquadramento da missão dos Coordenadores da implementação do Processo de Bolonha a nível nacional, por área do conhecimento*; Ministério da Ciência, Inovação e Ensino Superior, Gabinete da Ministra (sem data), em: www.biblioteca.iscte.pt/pdfs/bolonhaplanoaccanacional.pdf

1º Ciclo (licenciatura) com duração de 3 anos;

2º Ciclo (mestrado) com duração de 2 anos;

3º Ciclo (doutoramento) com duração de 3 anos⁹.

A cada dois anos após a declaração de Bolonha, seguiram-se vários comunicados ministeriais onde são expostas as vontades dos ministros, sobre o tema do processo de Bolonha. Em 2001 no comunicado de Praga, o número de países signatários não só aumentou para 32 (Croácia, Chipre e Turquia), como os objetivos foram alargados, incluindo-se o tema da dimensão social que está relacionado com a aprendizagem ao longo da vida. Este objetivo visa garantir a qualidade dos quadros nacionais de qualificações.

Seguiu-se o comunicado de Berlim em 2003 que trouxe por sua vez o aumento de 31 para 38 países-membro signatários da declaração de Bolonha (Albânia, Andorra, Bósnia e Herzegovina, Santa Sé, Rússia, Sérvia e Montenegro). Foi também estabelecido um grupo de acompanhamento aos países signatários, um Conselho de administração e a Secretaria de Bolonha. A expansão da EHEA de Investigação e a promoção de garantia de qualidade foram outros dos objetivos deste Comunicado.

O comunicado de Bergen em 2005 do qual passaram a fazer parte 45 países da declaração de Bolonha (Arménia, Azerbaijão, Geórgia a Liechtenstein, Moldávia, Polónia, Federação Russa, Ucrânia), veio salientar a importância das parcerias entre os estudantes, as instituições de ensino superior, os docentes e os empregadores, melhorando também as pesquisas referentes ao terceiro ciclo (doutoramento).

Em 2007 seguiu-se o comunicado de Londres. Neste comunicado procurou-se avaliar os progressos feitos até então, tendo em conta todos os objetivos propostos e definindo prioridades para 2009.

No comunicado de Louvain-la-Neuve em 2009 foram criadas as principais áreas de

⁹ O Processo de Bolonha – Um longo e complexo processo de maturação, em:
www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/

trabalho para os próximos dez anos, garantindo assim a conclusão da implementação do processo de Bolonha.

O processo de Bolonha entrou agora numa nova fase de maturação, quem em função das reações por toda a Europa se vai consolidando. Fazem parte do Processo de Bolonha 47 países sendo estes Albânia, Alemanha, Andorra, Arménia, Azerbaijão, Áustria, Bélgica, BósniaHerzegovina, Bulgária, Cazaquistão, Chipre, Croácia, Dinamarca, Eslováquia, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Geórgia, Grécia, Hungria, Islândia, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Liechtenstein, Luxemburgo, Macedónia, Malta, Moldávia, Montenegro, Noruega, Países Baixos, Polónia, Portugal, Roménia, Rússia, Santa Sé, Sérvia, Suécia, Suíça, Turquia, Reino Unido, República Checa e Ucrânia¹⁰.

II. 2 A declaração de Bolonha e o caso português

A institucionalização do processo de Bolonha trouxe uma abordagem virada para o desenvolvimento de aprendizagens e de competências, particularmente ao nível da concepção de projectos de formação por competências, vantajosos para o desenvolvimento da atividade profissional, essa abordagem não estava tao intensificada em Portugal, se não como associada a projetos formativos (Faustino, 2009).

No entanto, a existência de sistemas nacionais de graus com maior nível de semelhança, favorece a possibilidade de prosseguimento de estudos num país diferente, após a obtenção do primeiro grau. Se for feito um trabalho por área disciplinar a nível europeu, no sentido de se procurar um entendimento quanto a um conjunto essencial de objectivos de formação, mais fácil será o reconhecimento das qualificações obtidas em diferentes países e instituições aumentando o fluxo de empregabilidade dos diplomados tendo em conta, a mudança de paradigma institucionalizado pelo Tratado de Bolonha, que promove o desenvolvimento por competências (Faustino, 2009).

Por outro lado, uma maior semelhança entre os sistemas nacionais de graus entre os

¹⁰ *Bologna Process – European Higher Education Area, History*, em: www.ehea.info/article-details.aspx?ArticleId=3
Instituto Superior de Gestão

países europeus, melhora a compreensibilidade desses mesmos graus por parte de eventuais interessados exteriores a Área Europeia de Ensino Superior e potencializar a atratabilidade do ensino, relativamente aos concorrentes mais directos, nomeadamente os Estados Unidos. É desta questão que se trata quando se refere a competitividade dos sistemas de ensino superior europeus, que tem como um dos objetivos a construção, de um ensino superior mais unido, harmónico, competitivo e cativante, com o alvo comum de promover a mobilidade dos estudantes e dos restantes agentes educativos e a empregabilidade dos graduados (Dalcin, 2011).

A redução da duração da formação não é nem um objectivo em si, nem um resultado imediato da declaração de Bolonha. No entanto, não se poderá deixar de questionar a duração dos estudos em Portugal, em confronto com o que se passa noutros países. Se a duração dos estudos, para obter um determinado nível de formação, for maior em Portugal do que noutros países, está comprometida a capacidade de atrair estudantes de outros países e os estudantes portugueses poderão ser levados a optar por estudar noutro país. Para além disso, está por provar que os sistemas que contemplam uma menor duração dos respectivos planos de estudos tenham uma qualidade inferior de formação dos seus graduados, tendo em conta que coexistem alunos em Portugal com licenciaturas de 3 e 5 anos (pré e pós-Bolonha).

Para além da duração curricular dos cursos, há que ter em conta a duração efectiva, ou seja, a questão do insucesso. Esta questão tem de ser objecto de um esforço no sentido de aumentar o sucesso, sem obviamente pôr em causa a qualidade da formação, mas esta é uma questão autónoma da que se propõe discutir (Lourtie, 2001).

As alterações atrás referidas, que o Processo de Bolonha trouxe, reflectem os hábitos de um povo/juventude acomodada, que não exige muito de si própria, hábitos que se encontram na “génese do nosso baixo espírito competitivo, inovador, empreendedor e tecnológico” (DGEEP, 2005) provando que esta reforma era necessária no nosso ensino

superior visto que se tem vindo a assistir à “desqualificação do diploma” trazida pela massificação do ensino superior, dada a proliferação de institutos superiores privados que têm vindo a emergir, levando a um aumento alunos do ensino superior em Portugal no período de 1993 a 2003, de 270 mil para cerca de 400 mil alunos (Figueiredo, 2006) com esperança de um melhor estilo de vida profissional e pessoal contudo, no fim do seu percurso académico tiveram dificuldades na inserção profissional, dado o número de diplomados saídos das universidades e dada a diminuição da qualidade do corpo científico e docente (Mauritti, 2001), assim sendo.

A declaração de Bolonha apesar da redução dos anos das licenciaturas, veio promover “perfis profissionais mais competitivos e comparáveis de referência nacional e internacional, aumentando a empregabilidade dos estudantes e questionando o autismo da maioria das nossas instituições universitárias” (DGEEP, 2005) que têm cursos demasiadamente longos sem necessidade. Na redução dos anos de estudo das Licenciaturas, Bolonha veio também alterar a forma de avaliação dos alunos sendo que, o habitual teste de avaliação total da matéria leccionada, por todo um semestre, será integrado num conjunto de avaliações dentro da “atividade educativa, estágios, trabalho de projecto, trabalho de terreno, horas de contato, frequência de aulas e seminários, estudo independente, preparação e realização de apresentações e dissertações, avaliação pelo docente, etc.” (DGEEP, 2005). Essas alterações fazem de Bolonha uma nova abordagem ao ensino superior, no qual se valoriza a aprendizagem com o meio exterior e utilizando meios práticos ao invés do “ensino tradicional na sala de aula” (Almeida, Filipe, Guedes, Guedes & Lourenço, 2007). O processo de Bolonha promove a interligação de informações e conhecimentos adquiridos ao contrário do ensino que especializa o estudante em apenas uma área. É necessário o conhecimento geral, a capacidade de fazer comunicações com lógica, (Almeida, Filipe, Guedes, Guedes & Lourenço, 2007) o objetivo é que os docentes não debitem matéria e os alunos não sejam

avaliados com base num único exame. A declaração de Bolonha pretende trazer dinamismo ao ensino superior, ensinando os alunos a aprender não apenas com a teoria, mas com a prática, é necessário que os estudantes pós-Bolonha questionem as teorias e os assuntos e os testem. Assim sendo, sairão mais bem preparados para o mercado de trabalho.

Podemos comprovar que existiu uma diminuição acentuada dos alunos matriculados nas licenciaturas a partir de 2009, e não se pode ignorar o decréscimo, tendo também em conta que essa diminuição terá uma grande influência no desenvolvimento do ensino superior em Portugal e por acréscimo no incremento e evolução do país para impulsionar o seu crescimento na Sociedade do Conhecimento (Crespo, 2003).

Segundo Moreira (2009), podemos determinar as várias alterações que o ensino superior português sofreu na última década, de forma geral através do aumento da duração da aprendizagem (aprendizagem ao longo da vida), o aumento de estudantes do género feminino no ensino superior, na maior diversidade de áreas de formação e especialização, com principal incidência de valorização na parte prática, expectativas que não correspondem às esperadas pelos estudantes do ensino superior em relação às trajetórias do ensino contínuas e complexas, início do contato com a profissão com menos solidez e segurança, que leva por sua vez a uma descontinuidade profissional e a entrada cada vez mais tardia no mercado de trabalho levando à dessincronização do ambiente familiar, profissional e pessoal.

Na primeira Feira Internacional de Estudos de Pós-graduações (FIEP), em Lisboa foi realizado um inquérito pelo *Circulo Formación* (Consultora especializada na formação e nos estudos de Pós-graduação), a mais de 500 jovens portugueses a 12 de Maio de 2009, sobre o benefício ou desvantagem que o processo de Bolonha trouxe para os alunos, na altura de procurar emprego. Mais de metade dos recém-licenciados (56%) considera que o processo de Bolonha será benéfico para o futuro dos estudantes. O inquérito revela ainda que 14% considera que beneficia os estudantes de outros países e 12% acredita que é bom para os

estudantes portugueses. Por outro lado, 22% dos inquiridos na FIEP considera que o novo plano de educação superior prejudicará os estudantes. Relativamente a continuação dos estudos superiores, 96% dos jovens portugueses inquiridos afirmam que após a implementação da declaração de Bolonha, as pós-graduações serão determinantes por motivos diferentes, 54% dos inquiridos pretende fazer uma pós-graduação para se diferenciar no mercado de trabalho, 38% pretende aumentar os seus conhecimentos e 14% pretende corresponder as exigências das empresas. 50% Dos inquiridos pretende seguir para uma pós-graduação para se especializar numa área, já 42% pretende ampliar a sua formação e potencializar o seu currículo e 26% pretende conseguir um cargo de maior responsabilidade.

Nas entrevistas abaixo podemos analisar as respostas de personalidades de referência, sobre o assunto da redução dos anos da licenciatura e do aumento, da procura de mestrado.

“Cada vez mais empresas querem jovens com mestrado”, *in* Diário Económico (22-02-2011|Mestrados), tiragem:20179, por Carla Castro, excertos:

“O mercado de trabalho já escolheu: prefere contratar jovens com mestrado em vez de licenciados com três anos. A consequência do encurtamento das licenciaturas com Bolonha foi o enorme aumento da procura de mestrados nas universidades, acabando a maioria dos alunos por prosseguir os estudos. A razão para alguns abandonarem a universidade, no fim dos três anos, acaba por ter a ver, essencialmente, com razões económicas.”

Entrevista a Amândio da Fonseca, Presidente da EGOR, *in* Diário Económico (22-02-2011|Mestrados), tiragem:20179, por Carla Castro:

“O mercado de trabalho prefere um jovem com mestrado ou com licenciatura?”

“Em relação às licenciaturas de agora, há uma, não sei se diria resistência, mas o facto de serem só três anos e das pessoas serem muito jovens não facilita a sua aceitação. As empresas continuam a preferir os cinco anos por causa da eventual imaturidade dos jovens com apenas três anos. À partida, o estereótipo é que o ideal é continuar com os cinco anos.”

2.1 A declaração de Bolonha e as suas implicações na educação

A educação, o acesso à mesma e a continuidade da formação, passaram a ter um papel extremamente relevante na sociedade europeia a partir da década do Séc.XXI (Lopes, sem data). A sociedade do saber e do conhecimento é hoje algo tido como natural pela maioria dos cidadãos dos países desenvolvidos, sendo que a troca de conhecimentos e a sua circulação são considerados essenciais para o crescimento da economia, da mesma forma que numa sociedade industrializada os elementos valorativos como o capital, o trabalho e a tecnologia eram a fonte de referência para o desenvolvimento de um país (Alves, 2003).

Durante vários séculos, a educação formal só estava a dispor dos poucos que tivessem tempo e dinheiro para a mesma, ler não era necessário e nem seria útil para o quotidiano das classes trabalhadoras (Guiddens, 2008).

Segundo Luz (2001) a “aprendizagem académica é reconhecidamente fundamental para a integração social e desenvolvimento do indivíduo”, assim sendo, a declaração de Bolonha tem uma enorme influência na educação futura dos estudantes do ensino superior, sendo que o diploma, entregue no término da formação no ensino superior age como ponte de ligação entre os conhecimentos adquiridos e o mundo empresarial, ou seja, garante a qualificação da formação e também de um *status* (Faustino, 2009).

Tendo em conta Stark, (citado por Alves, 2003), existem seis tipos de saberes, a competência conceptual referente ao saber teórico da profissão, a competência técnica que diz respeito às capacidades técnicas do sujeito, a competência contextual que diz respeito à capacidade que o indivíduo tem para se contextualizar em termos de local de trabalho e do meio social que o rodeia nessa situação, a competência de comunicação interpessoal referente à capacidade de comunicação do indivíduo e de trabalho em equipa, a competência de integração que diz respeito à habilidade de utilizar todas as outras competências e ainda a competência de adaptação referente à capacidade do profissional se adaptar às circunstâncias.

Em qualquer situação de transmissão de conhecimentos é sempre necessário ter em conta os procedimentos utilizados para que os alunos aprendam, de forma clara e conforme os objetivos a que essa aprendizagem se propôs pois, segundo o Diário da República, 1.^a série — N.º 174 — 10 de Setembro de 2007, Artigo 6.º, as universidades, os institutos universitários e as demais instituições de ensino universitário são instituições viradas para a transmissão de cultura, saber e tecnologia que aplicam métodos de investigação e desenvolvimento experimental como forma de transmissão de conhecimento.

A declaração de Bolonha trouxe ao ensino superior novos métodos de ensino, sendo que um deles incide numa maior componente prática de ensinar, fazendo com que os alunos aprendam pela experiência. Os resultados dessa aprendizagem ajudarão os recém-licenciados a estar aptos para o mercado de trabalho pois, essas actividades deverão traduzir as próprias profissões para a qual o curso superior é escolhido e programado (Cardoso, 2006), pois o mercado de trabalho valoriza a especialização e uma parte do desemprego entre os jovens surge quando a formação obtida pelos alunos não é a procurada pelas empresas que os empregam. (Melo, 2006). O processo de Bolonha trouxe por isso em si mesmo um alargamento da ideia de educação, na qual o mais importante não é receber a informação transmitida pelo corpo docente mas sim questionar, investigar, procurar respostas e colaborar com os colegas (Lopes, sem data)

O término da formação no ensino superior é comprovado pela entrega do diploma, que age como ponte de ligação entre os conhecimentos adquiridos e o mundo empresarial, ou seja, garante a qualificação da formação e também de um *status*.

2.2 A declaração de Bolonha e as suas implicações na empregabilidade

A empregabilidade designa-se pela capacidade de um indivíduo se empregar, ou seja, de se inserir social e profissionalmente e a capacidade de se adequar às novas necessidades e dinâmicas dos novos mercados de trabalho. O conceito de empregabilidade comporta a

interacção de dois elementos, qualificação e competência. Confere-se à qualificação a aquisição de conhecimentos através de processos formais ou informais, dotando-se de estabilidade. Já a competência é um processo dinâmico de resolução de problemas com vista ao desempenho eficaz, (Bilhim, 2004).

De acordo com Lopes & Suleman (2000), “ser empregável significa ser capaz de manter o seu emprego e/ou obter um novo emprego”. Para os autores, significa ainda, deter capital social que permita o acesso a informação sobre empregos disponíveis, conseguir procurar emprego, saber promover-se face a possíveis empregadores, saber gerir o trajecto profissional, contudo o aumento do número de estudantes licenciados, diminuiu o habitual emprego estável (para a vida), as organizações tornaram-se mais flexíveis e menos meritocráticas.

Antigamente a posição que se detinha dentro de uma empresa era suficiente para se ter um emprego estável, com o aumento do número de diplomados do ensino superior aumentaram as exigências referentes à criatividade e à reflexividade como requisito para uma carreira profissional. Resultado dessa tendência foi o aumento do tempo de procura de emprego e a passagem por mais períodos de desemprego (Alves, 2003).

A declaração de Bolonha tem como três grandes objectivos a alcançar a mobilidade, a empregabilidade e a competitividade (Ceia, 2005). Homogeneizar o ensino superior na União Europeia, com os ETCS ajudará a promover a empregabilidade entre os vários países pela homogeneização do ensino. O processo de Bolonha, que prevê 3 ciclos de aprendizagem, pretende que o 1º ciclo (licenciatura ou bacharelato) seja um grau de formação inicial no qual os alunos terão acesso ao mercado de trabalho contudo, não estarão totalmente qualificados para o exercício pleno de uma profissão, o que o aluno terá na licenciatura será uma aprendizagem geral, para se poder especializar deverá ingressar o 2º ciclo de formação (mestrado). Dadas estas alterações no ensino superior, é necessário que seja promovido o

desenvolvimento pessoal dos estudantes, aumentando a sua flexibilidade e proatividade (Ceia, 2005) na União Europeia que lutará agora, por uma maior mobilidade e competitividade.

Nas respostas ao questionário do estudo da European University Association (EUA), *Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area* pode ler-se que a importância da empregabilidade aumentou em 2007 comparativamente a 2003, sendo que 67% das instituições inquiridas considerou a preocupação com a empregabilidade dos licenciados, um fator “muito importante”, contudo após serem questionadas sobre as suas expectativas em relação à escolha dos alunos depois do 1º ciclo, apenas 22% afirmaram que a maioria iria entrar no mercado de trabalho, é também importante referir a falta de consciência sobre as reformas da declaração de Bolonha por parte dos empregadores.

2.3 A declaração de Bolonha e as suas implicações na competitividade

O conceito de competitividade discutido actualmente segue, em sua maioria, a definição proposta por Michael Porter, importante referência dos princípios fundamentais da competitividade. Segundo Porter (1993), a competitividade é a habilidade ou talento resultantes de conhecimentos adquiridos capazes de criar e sustentar um desempenho superior ao desenvolvido pela concorrência.

Para Porter (1993), o conceito mais adequado para competitividade é a produtividade. A elevação na participação de mercado depende da capacidade das empresas em atingir altos níveis de produtividade e aumentá-la com o tempo.

A competitividade, de acordo com a interpretação de Porter (1993), é vista e compreendida sob diversas ópticas, podendo ser atribuída conforme o panorama macroeconómico, impulsionado por variáveis como taxas de câmbio e de juros, déficits e políticas governamentais, baixos dispêndios com força de trabalho, recursos naturais, e, acima de tudo, diferenças de práticas administrativas.

Tendo em conta que um dos objetivos primordiais apontados pelo processo de Bolonha visa aumentar a mobilidade e a empregabilidade dos recém-licenciados, é normal que as reformas impostas no ensino superior estejam sujeitas à verificação da sua eficácia, para os recém-licenciados que saem das universidades e se candidatam a um cargo.

Um dos objetivos que o processo de Bolonha promove é o de aquisição de competências por parte dos alunos, pelo que veio proporcionar uma formação destinada à componente prática de forma que, os futuros profissionais qualificados estejam preparados para serem inseridos no mercado de trabalho, com alguma experiência, para isso será necessário que o ensino ministrado não só cumpra com todos os objetivos teóricos no domínio científico, mas também prepare os alunos para que estes sejam capazes da prestação de um serviço, de trabalho activo. O fato de ter sido retirado um ano às licenciaturas, na generalidade das áreas científicas, levou à possibilidade dos alunos iniciarem mais cedo a atividade profissional. Contudo, esse fato também significa que existirão empregos mais qualificados ao alcance dos que prosseguirem a sua formação ao longo da vida e assim, assegurem o seu posto de trabalho através do desenvolvimento das suas competências académicas mantendo as suas carreiras, no interior das organizações onde trabalham (Cardoso, 2006).

2.4 A declaração de Bolonha e as suas implicações na mobilidade

A mobilidade tem ganho nos últimos anos com o Tratado de Bolonha, implica a construção de uma comunidade europeia de docentes e alunos que entre si partilham vontades e resultados de aprendizagem pois “a cooperação promovida pela União Europeia no ensino superior, e em particular as ações de fomento da mobilidade estudantil, fazem parte de uma política e de uma estratégia comunitárias globais. Nesta perspectiva, a mobilidade proporciona uma crescente qualificação dos recursos humanos, a transferência de tecnologias e resultados de investigação científica” (Dalcin, 2011).

A mobilidade trazida pelo processo de Bolonha aos professores, estudantes e diplomados é notória quando um dos objectivos é a coesão de uma União Europeia que tenta desta forma, proporcionar uma integração plena na sociedade do conhecimento, tentando eliminar a exclusão social. Desta forma e com a aplicação da mesma avaliação e formação no ensino superior, entre os 42 países que assinaram a declaração de Bolonha, (Costa, Santos & Simão, 2005) torna-se mais fácil de haver uma maior mobilidade pela homogeneização pois as regras comuns de reconhecimento de créditos e classificações garantem o cumprimento dos requisitos práticos que tornam possível a mobilidade (Cardoso, 2006)

“As instituições de ensino superior promovem a mobilidade efectiva de estudantes e diplomados, tanto a nível nacional como internacional, designadamente no espaço europeu de ensino superior” *in* Diário da República, 1.ª série — N.º 174 — 10 de Setembro de 2007, Artigo 2.º, com a facilidade de mobilização na Europa e com o alargamento dos territórios de circulação do conhecimento, são criadas condições mais favoráveis para se evitar a fuga de cérebros do espaço europeu. A definição de perfis profissionais comuns imposta pela declaração de Bolonha, leva a existência de percursos de formação com algum grau de flexibilidade, de modo a tornar-se viável uma circulação mais intensa de estudantes por instituições de ensino superior de diferentes países promovendo o desenvolvimento de projetos inovadores (Dalcin, 2011), por esse motivo pode ler-se que segundo o comunicado de objectivos atingidos da conferência dos ministros responsáveis pelo ensino superior europeu que, um dos processos chave da declaração de Bolonha é a mobilidade entre os estudantes e os trabalhadores dos países participantes¹¹.

¹¹ *The European Higher Education Area - Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005*, em: www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

II.1 Caracterização das amostras

Os questionários aos estudantes do ensino superior foram aplicados individualmente numa amostra de conveniência a 200 alunos do ensino superior, na área da grande Lisboa, com mais de 18 anos, a amostra é constituída por 200 indivíduos, em que 59% pertencem ao género feminino e 41% ao género masculino (Tabela 1). Os sujeitos tinham idades compreendidas entre os 18 e os 56 anos, sendo a média de 24,1 com um desvio-padrão de 6,9 anos (Tabela 2).

Tabela 1.1

Tabela 1

Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por género

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Feminino	118	59,0	59,0
Masculino	82	41,0	100,0
Total	200	100,0	

Figura 6. Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por género

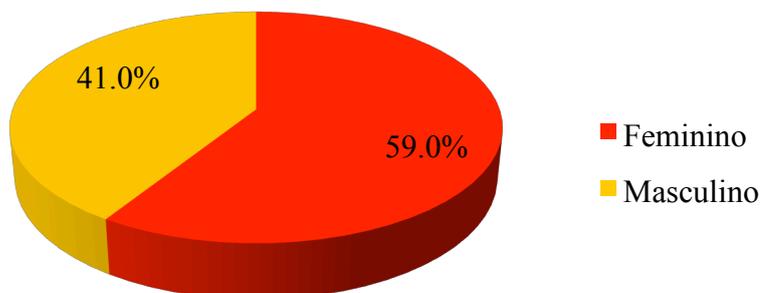


Tabela 1.2

Tabela 2

Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por classe de idades

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
18 e 19 anos	34	17,0	17,0

20 e 21 anos	68	34,0	51,0
22 e 23 anos	32	16,0	67,0
24 e 25 anos	16	8,0	75,0
Mais de 25 anos	50	25,0	100,0
Total	200	100,0	

Relativamente à idade dos indivíduos, verificou-se que 34% tinham 20 e 21 anos de idade e que 25% tinha mais de 25 anos. De referir que apenas 8% dos indivíduos da nossa amostra tinham 24 e 25 anos (Tabela 2).

No que respeita à média, esta é de 24,1 anos com um desvio padrão de 6,9 anos, variando a idade global entre os 18 e os 56 anos ($\bar{X} = 24,1$; $DP = 6,986$; $N = 200$).

Figura 7. Caraterização da amostra dos alunos do ensino superior por classe de idades

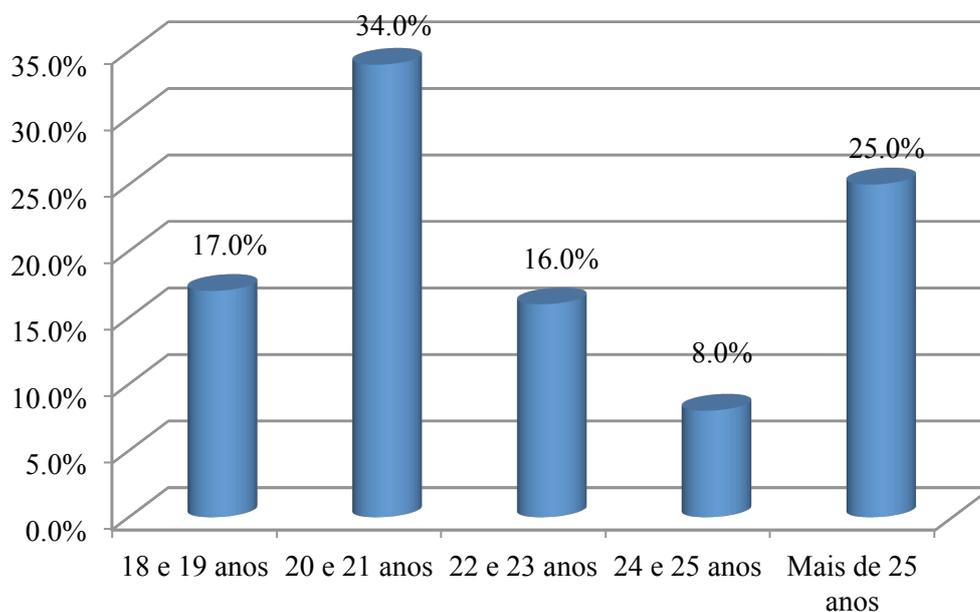


Tabela 1.3

Tabela 3

Instituição de ensino universitário que frequenta

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
FDUL	59	29,5	29,5

FPUL	3	1,5	31,0
ISCTE	37	18,5	49,5
ISCSP	98	49,0	98,5
FMH	1	0,5	99,0
ISEL	1	0,5	99,5
UMinho	1	0,5	100,0
Total	200	100,0	

Como se pode constatar na Tabela 3, cerca de 49% dos inquiridos são estudantes do Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP), 29,5% da Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa e 18,5% do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE). De salientar que apenas foi inquirido um estudante do Faculdade de Motricidade Humana (FMH), do Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (ISEL) e da Universidade do Minho.

Figura 8. Instituição de Ensino universitário que frequenta

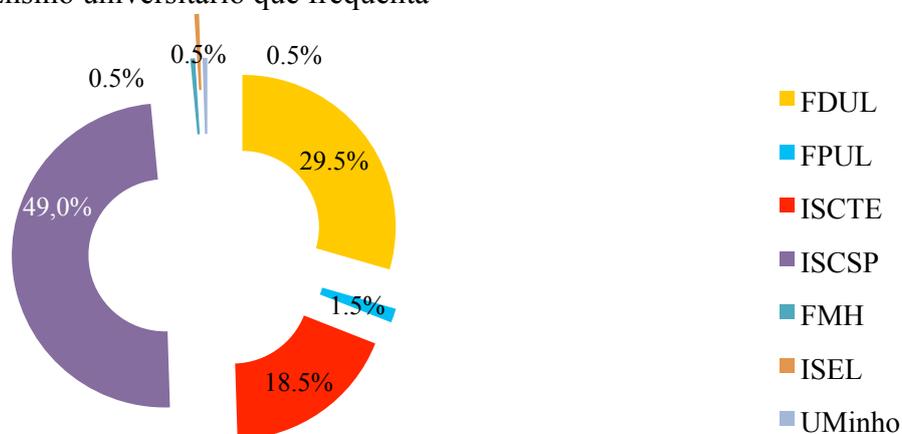


Tabela 1.4

Tabela 4

Grau académico

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Licenciatura	191	95,5	95,5
Mestrado	8	4,0	99,5

Doutoramento	1	0,5	100,0
Total	200	100,0	

Na Tabela 4 constatamos que 95,5% dos estudantes inquiridos encontram-se a frequentar a licenciatura, 4% a frequentar o mestrado e apenas 0,5% o doutoramento.

Figura 9. Grau académico

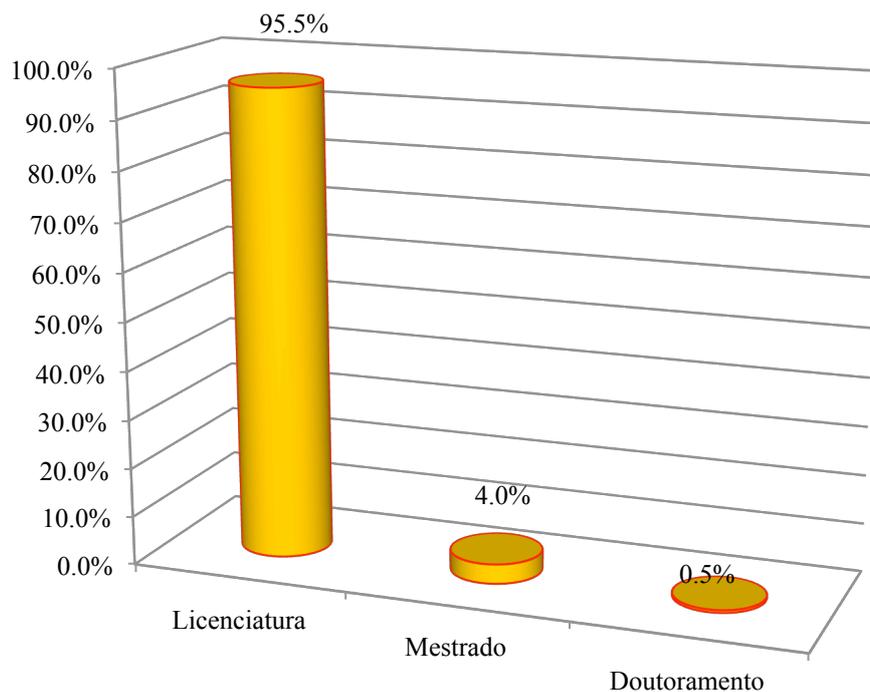


Tabela 1.5

Tabela 5

Caraterização da amostra dos diretores dos recursos humanos em género

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Feminino	4	40,0	40,0
Masculino	6	60,0	100,0
Total	10	100,0	

Os questionários aos diretores de recursos humanos foram aplicados individualmente numa amostra de conveniência a 10 diretores na área da grande Lisboa, a amostra é constituída por 10 indivíduos em que 40% pertencem ao género feminino e 60% ao género

masculino (Tabela 5).

Tabela 1.6

Tabela 6

Caraterização da amostra dos alunos dos diretores de recursos humanos por idades

Média	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
37,2	9,95	27	61

Na Tabela 6, verificamos que a idade média dos diretores inquiridos é de 37,2 anos com um desvio padrão de 9,95 anos. De salientar ainda que o diretor mais novo tem 27 anos, enquanto o mais velho tem 61 anos. Cerca de 90% dos inquiridos tem entre 27 e 45 anos.

II.2 Instrumentos utilizados

A aplicação dos inquéritos por questionário foi feita através de uma amostra por conveniência, tendo sido elaborados dois questionários para esta investigação. Um foi aplicado aos alunos do ensino superior da área da grande Lisboa maiores de 18 anos e outro elaborado, tendo em vista os diretores de recursos humanos. Esta técnica de recolha de informação, composta por perguntas e respostas – abertas e fechadas, (sendo que esta última é mais usada), em que são apresentadas várias alternativas de resposta, é mais vantajosa para o posterior tratamento de dados, sendo que é uma forma eficiente de recolher informação, económica e são administráveis com relativa facilidade, contudo a amostra por conveniência, sendo uma técnica de amostragem não aleatória, não é representativa da população. (Alves, 2005/2006).

O questionário elaborado para ser aplicado aos estudantes do ensino superior teve como linha de orientação a resposta às perguntas de partida da investigação, nomeadamente identificar o ano em que se encontravam, se pretendia prosseguir os estudos superiores, se se sentiam satisfeitos com a duração da sua licenciatura ou não e os motivos. O inquérito tem um total de 11 questões, sendo que 8 são de pergunta e resposta fechada e as restantes três, de

pergunta e resposta abertas.

O questionário elaborado para os diretores de recursos humanos teve em conta a preferência na escolha dos alunos com formação pré ou pós-Bolonha incluindo os vários graus académicos (pré-Bolonha 4 anos; pré-Bolonha + mestrado 5 anos; pós-Bolonha 3 anos; pós-Bolonha + pós-graduação 4 anos e pós-Bolonha + mestrado 5 anos). As perguntas também se basearam na opinião dos diretores nas vantagens e desvantagens do modelo. O inquérito tem um total de 9 questões sendo que 7 são de pergunta e resposta fechadas e as outras duas de pergunta e resposta abertas.

Foi utilizado o programa SPSS para análise dos resultados.

II.3 Procedimento

Os questionários foram aplicados individualmente numa amostra de conveniência a 200 alunos do ensino superior, na área da grande Lisboa, maiores de 18 anos. Os questionários foram aplicados individualmente a estudantes do ES das seguintes instituições de ensino: Faculdade de Direito – Universidade de Lisboa (FDUL), Faculdade de Motricidade Humana (FMH), Faculdade de Psicologia – Universidade de Lisboa (FPUL), Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas (ISCSP), Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE) e Instituto Superior de Engenharia de Lisboa ISEL.

A aplicação dos inquéritos por questionário aos diretores de recursos humanos foi feita através de uma amostra constituída por 10 diretores de recursos humanos, através do envio do questionário por e-mail e correio das empresas na área da Grande Lisboa no qual foi aplicado um questionário por empresa dando um total de 10 empresas sendo estas AdLaser, Lda, Areagest, Lda, Clever Way Mobile, Cross Royal, DRI, Equifax Portugal, ROFF, Ambithus, Sales Hunters e Grupo Josorac, S.A..

Após a aplicação e recolha dos dados, procedeu-se à inserção dos mesmos no programa SPSS. No programa os dados foram homogeneizados (respostas iguais escritas de

forma diferente; nomes de faculdades). Após a preparação dos dados inseridos, foi feita a caracterização das amostras e iniciaram-se as análises foram utilizadas a análise de contingências, o teste de independência de qui-quadrado, a análise de coeficiente de correlação de *Spearman* e o cruzamento das questões.

Com base nas perguntas de partida, procedeu-se à elaboração de hipóteses de trabalho, que visam facilitar a análise dos dados. Estas hipóteses reflectem a o objectivo da pergunta de partida que se prende essencialmente em tentar perceber se as preocupações dos inquiridos face à redução dos anos de licenciatura é real e se tem tido alterações devido ao sentimento de falta de um ano de estudo:

1. Os estudantes insatisfeitos com a sua duração da sua licenciatura irão prosseguir para outros graus académicos.
2. Os estudantes do ensino superior pretendem obter melhores saídas profissionais, com a continuação dos estudos superiores.
3. Os estudantes que se sentem insatisfeitos com a duração da licenciatura, referem que o motivo da insatisfação, são os poucos anos de aprendizagem.
4. As empresas têm preferência pelos alunos pós-Bolonha com mestrado, considerando que a redução dos anos da licenciatura, prejudicou a sua formação.

CAPÍTULO III
RESULTADOS

II.1 Apresentação dos resultados obtidos

Tabela 1.7. Tabela de teste de independência qui-quadrado

Tabela 7

Teste de Independência de Qui-Quadrado das Variáveis Prossecução e Satisfação

	Estatística de Teste	Grau de Liberdade	Valor p (Bilateral)
Pearson Qui-Quadrado	2,178 ^a	1	
Correção por Continuidade ^b	1,637	1	
Razão de Verosimilhança	2,299	1	
Teste de Exatidão de Fisher			,171
Regressão Linear Simples	2,168	1	
Associação			
Nº de Casos Válidos	199		

Os valores encontrados na Tabela 7 (*FISHER*; $N = 199$; $p > 0,05$) vão no sentido de afirmar que existe independência entre as duas variáveis em análise. De referir que foi utilizado o Teste de Fisher uma vez que estamos a efetuar uma análise de duas variáveis dicotómicas, ou seja, duas variáveis com duas classes cada.

Tabela 1.8 Tabela de Análise de coeficiente de correlação de *Spearman*

Tabela 8

Análise de Coeficiente de Correlação de Spearman Prossecução e Satisfação

		Valor	Erro padrão Asymp.	Approx. T	Valor p Approx
Intervalo por Intervalo	Pearson's R	-,105	,065	-1,477	,141
Ordinal por Ordinal	Correlação de <i>Spearman</i>	-,105	,065	-1,477	,141
Nº de Casos Válidos		199			

Já na Tabela 8, verificamos que o coeficiente de correlação de *Spearman* apresenta um valor reduzido ($\rho = -0,105$; $N = 199$; $p > 0,05$), indicando que existe uma elevada correlação entre a prossecução dos estudos e a satisfação com a duração da licenciatura.

Tabela 1.9 Tabela de Análise de Contingência

Tabela 9

Análise de Contingência das Variáveis Prossecução e Motivos

		Muito Importante	Importante	Sem Importância	Nada Importante	TOTAL SIM
Especializar-me	Frequência	99	61	1	0	161
	% do Total	61,1%	37,7%	0,6%	0,0%	99,4%
Realização Pessoal	Frequência	76	78	7	0	161
	% do Total	46,9%	48,1%	4,4%	0,0%	99,4%
Anos insuficientes para aprender	Frequência	16	64	64	15	159
	% do Total	10,0%	40,0%	40,0%	9,4%	99,4%
Alteração do âmbito da Lic.	Frequência	33	70	43	13	159
	% do Total	20,6%	43,8%	26,9%	8,1%	99,4%
Perspetiva de um melhor salário	Frequência	76	71	9	1	157
	% do Total	48,1%	44,9%	5,8%	0,6%	99,4%
Razões familiares	Frequência	10	48	63	39	160
	% do Total	6,2%	29,8%	39,1%	24,3%	99,4%
Melhores saídas profissionais	Frequência	109	42	8	1	160
	% do Total	67,7%	26,1%	5,0%	0,6%	99,4%

Na Tabela 9 foram analisadas as frequências/percentagens de estudantes que pretendem prosseguir os estudos para uma pós-graduação/mestrado, cruzando-os com os motivos para esta continuidade de estudos.

Assim, os motivos apresentados como “Muito importantes” foram: Especializar-me (61,1%), Perspetiva de um melhor salário (48,1%) e “Melhores saídas profissionais” (67,7%). Já com a opinião de “importante” aparecem os motivos: “Realização pessoal” (48,1%),

“Anos insuficientes para aprender” (40,0%) e “Alteração do âmbito da licenciatura” (43,8%).

Por último, uma grande parte dos estudantes (39,1%) afirmou que o motivo “Razões familiares” é um motivo “sem importância”.

Tabela 1.10 Tabela de análise de contingência

Tabela 10

Análise de Contingência das Variáveis Prossecução, Motivos, Especialização e Realização

		Prosseguiu/Vai prosseguir até:				
		Pós- Graduação	Mestrado	MBA	Doutoramento	Total
Especializar-me	Muito Importante	3,1%	53,4%	,6%	4,3%	61,5%
	Importante	5,0%	31,1%	,0%	1,9%	37,9%
	Sem Importância	,0%	,6%	,0%	,0%	,6%
Total		8,1%	85,1%	,6%	6,2%	100,0%
Realização pessoal	Muito Importante	3,7%	37,9%	,0%	5,6%	47,2%
	Importante	4,3%	43,5%	,0%	,6%	48,4%
	Sem Importância	,0%	3,7%	,6%	,0%	4,3%
Total		8,1%	85,1%	,6%	6,2%	100,0%

Através da Tabela 10 podemos verificar o cruzamento das variáveis “Prosseguiu/Vai prosseguir até” e dos “motivos para seguir a pós-Graduação/mestrado?”: Especializar-me e Realização Pessoal.

Podemos constatar que 53,4% dos inquiridos acham muito importante a sua própria especialização em mestrado. Por outro lado, 43,5% referiram que através do mestrado se realizam pessoalmente.

Tabela 1.11 Tabela de análise de contingência

Tabela 11

Análise de Contingência das Variáveis Prossecução, Motivos, Anos, Âmbito, Salário, Razões Familiares e Saídas profissionais

		Prosseguiu/Vai prosseguir até:				
		Pós- Graduação	Mestrado	MBA	Doutoramento	Total

Anos insuficientes para aprender	Muito Importante	,6%	9,4%	,0%	,0%	10,1%
	Importante	3,1%	34,6%	,0%	2,5%	40,3%
	Sem Importância	4,4%	33,3%	,6%	1,9%	40,3%
	Nada Importante	,0%	8,2%	,0%	1,3%	9,4%
Total		8,2%	85,5%	,6%	5,7%	100,0%
Alteração do âmbito da Licenciatura	Muito Importante	,0%	19,5%	,0%	1,3%	20,8%
	Importante	5,7%	35,2%	,0%	3,1%	44,0%
	Sem Importância	2,5%	22,6%	,6%	,6%	26,4%
	Nada Importante	,0%	7,5%	,0%	1,3%	8,8%
Total		8,2%	84,9%	,6%	6,3%	100,0%
Perspetiva de um melhor salário	Muito Importante	2,5%	43,3%	,6%	1,9%	48,4%
	Importante	4,5%	36,9%	,0%	3,8%	45,2%
	Sem Importância	1,3%	3,8%	,0%	,6%	5,7%
	Nada Importante	,0%	,6%	,0%	,0%	,6%
Total		8,3%	84,7%	,6%	6,4%	100,0%
Razões familiares	Muito Importante	,0%	5,6%	,0%	,0%	5,6%
	Importante	3,1%	24,4%	,0%	2,5%	30,0%
	Sem Importância	3,1%	33,8%	,6%	1,9%	39,4%
	Nada Importante	1,9%	21,3%	,0%	1,9%	25,0%
Total		8,1%	85,0%	,6%	6,3%	100,0%
Melhores saídas profissionais	Muito Importante	6,3%	57,5%	,6%	3,8%	68,1%
	Importante	1,3%	23,8%	,0%	1,3%	26,3%
	Sem Importância	,6%	3,1%	,0%	1,3%	5,0%
	Nada Importante	,0%	,6%	,0%	,0%	,6%
Total		8,1%	85,0%	,6%	6,3%	100,0%

Na Tabela 11, podemos verificar que 34,6% dos inquiridos dão importância ao facto dos estudos em mestrado terem um número insuficiente de anos para aprender. Cerca de 35,2% também são da opinião que a alteração do âmbito da licenciatura é um motivo importante para a prossecução no mestrado. Para este grau académico, 43,3% dos inquiridos dão muita importância à perspectiva de um melhor salário e 33,8% dos inquiridos afirmam

não apresenta importância ao motivo razões familiares, enquanto que mais de metade dos inquiridos (57,5%) refere ser de muita importância as melhores saídas profissionais, para a continuidade no mestrado.

Tabela 1.12 Tabela simples de comparação

Tabela 12

Cruzamento das Questões Satisfação e Prossecução

		Pretende prosseguir os estudos para uma Pós- Graduação/Mestrado?		Total	
		Sim	Não		
Sente-se satisfeito(a) com a duração de anos da sua Licenciatura?	Sim	Frequência	106	28	134
		% do Total	53,3%	14,1%	67,3%
	Não	Frequência	57	8	65
		% do Total	28,6%	4,0%	32,7%
Total	Frequência	163	36	199	
	% do Total	81,9%	18,1%	100,0%	

Podemos verificar, através da Tabela 12 que apenas 28,6% do total de inquiridos, afirmaram prosseguir os estudos para uma pós-graduação/mestrado, mesmo estando insatisfeitos com a duração de anos da sua licenciatura.

De salientar que cerca de 53,3% dos estudantes inquiridos, manifestaram satisfação na duração em anos das suas licenciaturas, razão pela qual iriam prosseguir com os seus estudos, para uma pós-graduação/mestrado.

Tabela 1.13 Tabela simples de comparação

Tabela 13

Cruzamento das Questões Saídas Profissionais e Prossecução

		Pretende prosseguir os estudos para uma Pós- Graduação/Mestrado?		Total
		Sim	Não	

Melhores saídas profissionais	Muito Importante	Frequência	109	0	109
		% do Total	67,7%	0,0%	67,7%
	Importante	Frequência	42	1	43
		% do Total	26,1%	0,6%	26,7%
	Sem Importância	Frequência	8	0	8
		% do Total	5,0%	0,0%	5,0%
	Nada Importante	Frequência	1	0	1
		% do Total	0,6%	0,0%	0,6%
	Total	Frequência	160	1	161
		% do Total	99,4%	0,6%	100,0%

Cerca de 93,8% do total de estudantes inquiridos, referiu que as melhores saídas profissionais representam importância e muita importância na decisão por prosseguir com os estudos para uma pós-graduação/mestrado.

Tabela 1.14 Tabela simples de comparação

Tabela 14

Cruzamento das Questões Anos e Satisfação

		Sente-se satisfeito(a) com a duração de anos da sua Licenciatura?		Total
		Não		
Poucos anos para se aprender	Sim	Frequência	56	56
		% do Total	88,9%	88,9%
	Não	Frequência	7	7
		% do Total	11,1%	11,1%
Total	Frequência	63	63	
	% do Total	100,0%	100,0%	

Analisada a Tabela 14, que apresenta o cruzamento entre a insatisfação, dos inquiridos, com a duração de anos das suas licenciaturas e os poucos anos de aprendizagem, podemos verificar que cerca de 88,9% são desta opinião.

Tabela 1.15 Tabela de análise de frequência

Tabela 15

Análise de frequência da Redução do Número de Anos das Licenciaturas

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Sim	9	90,0	90,0
Não	1	10,0	100,0
Total	10	100,0	

Na Tabela 15 verificamos que cerca de 90% dos diretores inquiridos, são da opinião que o ensino superior perdeu com a redução do número de anos de licenciatura.

Tabela 1.16 Tabela de análise de frequência

Tabela 16

Análise de frequência da Preparação dos Alunos Pré-Bolonha

	Frequência	Percentagem	Percentagem Acumulada
Sim	9	90,0	90,0
Não	1	10,0	100,0
Total	10	100,0	

Na Tabela 16, podemos concluir que também 90% dos diretores, referem que os alunos pós-Bolonha saem pior preparados para o mercado, do que os pré-Bolonha.

Tabela 1.17 Tabela simples de comparação

Tabela 17

*Relevância da Licenciatura Pré-Bolonha, Mestrado e Alunos Pré-Bolonha Melhor**Preparados*

		Licenciatura Pré-Bolonha + Mestrado				
		Muito			Nada	
		Extremament e Relevante	Relevant e	Relevante	Relevante	Total
Abordam mais temáticas	Sim	44,4%	33,3%	11,1%	,0%	88,8%
	Não	,0%	,0%	,0%	11,2%	11,2%

Total		44,4%	33,3%	11,1%	11,2%	100,0%
Têm mais conhecimentos	Sim	44,4%	22,2%	11,1%	,0%	77,7%
	Não	,0%	11,1%	,0%	11,2%	22,3%
Total		44,4%	33,3%	11,1%	11,2%	100,0%
Saem da faculdade com mais maturidade	Sim	44,4%	33,3%	11,1%	11,2%	100,0%
Total		44,4%	33,3%	11,1%	11,2%	100,0%
Têm mais unidades curriculares	Sim	22,2%	22,2%	11,1%	11,2%	66,7%
	Não	22,2%	11,1%	,0%	,0%	33,3%
Total		44,4%	33,3%	11,1%	11,2%	100,0%

Interpretando a Tabela 17, concluímos a maior parte dos diretores inquiridos, são da opinião que os licenciados com cursos pré-Bolonha com o título de mestrado, encontram-se melhor preparados uma vez que abordam mais temáticas (88,8%), têm mais conhecimentos (77,7%), saem da faculdade com mais maturidade (100,0%) e têm mais unidades curriculares (66,7%).

PARTE IV

CONCLUSÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

IV.1 Conclusão e discussão dos resultados

Tendo em conta a primeira questão de partida, pode afirmar-se que, devido às alterações implementadas através do processo de Bolonha, há um aumento na procura de outros graus académicos, para além da licenciatura, contudo esse motivo não se deve necessariamente à insatisfação com a redução de anos da licenciatura, (por perda de qualidade) mas sim, a uma necessidade de valorização, no sentido de se tornarem mais competitivos, dado que coexistem em Portugal, alunos com licenciaturas de 3 a 5 anos (pré e pós-Bolonha). No inquérito realizado pelo *Circulo Formación* na Feira Internacional de Estudos de Pós-graduações (FIEP), a mais de 500 jovens portugueses a 12 de Maio de 2009, a grande maioria dos jovens inquiridos afirmaram que as pós-graduações serão determinantes, para se diferenciarem no mercado de trabalho, levando a um maior número de alunos inscritos nos mestrados, como referem também os dados do Ministério da Ciência e do Ensino Superior, entre 2006/07 e 2009/10 as inscrições no segundo ciclo de Bolonha aumentaram, todavia é necessário perceber-se se o mestrado é uma opção acessível a todos os estudantes, tendo em conta que grande parte dos alunos poderá não conseguir ir além de uma licenciatura de três anos, pois o custo da maior parte dos mestrados não integrados é elevado, para o nível de vida dos portugueses e pode constituir uma séria desvantagem deste modelo.

Mais de metade dos estudantes da licenciatura vão prosseguir para outros graus académicos para obterem melhores saídas profissionais. O fator de obtenção de melhores saídas profissionais como o motivo de persecução dos estudos superior, segue-se à opção especialização, já nos resultados do FIEP mais de metade dos inquiridos pretendiam fazer uma pós-graduação para se diferenciar no mercado de trabalho e metade pretendiam prosseguir para uma pós-graduação de forma a se especializarem numa área, também neste estudo exploratório mais de metade dos estudantes do ensino superior referiram que um dos motivos muito importantes para a persecução do ensino superior era a especialização. Estes

valores confirmam a hipótese formulada na qual os estudantes do ensino superior pretendem obter melhores saídas profissionais com a continuação dos estudos superiores.

A grande maioria dos alunos inquiridos que afirmaram estar insatisfeitos com a duração da licenciatura, referem que um dos motivos dessa insatisfação deve-se aos poucos anos de aprendizagem, os dados do FIEP estão também de acordo com este estudo exploratório, revelando que os inquiridos consideram que o novo plano de educação, veio prejudicar os estudantes. Por esse motivo o aumento dos alunos inscritos no mestrado e mestrados integrados aumentou a partir de 2007, devido à entrada em vigor do processo de Bolonha a 1 de Julho de 2007 (DGES, Dezembro, 2011). Apesar da consequência do encurtamento das licenciaturas ter levado ao enorme aumento da procura de mestrados nas universidades, alguns alunos podem ser forçados a abandonar a mesma, no fim dos três anos, por razões económicas *in* Diário Económico (22-02-2011|Mestrados), tiragem:20179, por Carla Castro). A hipótese de que os estudantes que se sentem insatisfeitos com a duração da licenciatura, referem na maioria, que o motivo da insatisfação são os poucos anos de aprendizagem é confirmada.

Segundo a DGEEP (2005) a declaração de Bolonha veio aumentar o perfil competitivo dos estudantes, tanto a nível nacional como internacional, promovendo o emprego, contudo, as empresas de recursos humanos consideram que os alunos foram prejudicados na redução do número de anos da licenciatura. A grande maioria dos diretores inquiridos referiram que, os alunos pós-Bolonha ficaram prejudicados com a redução dos anos da licenciatura, (dados que vão ao encontro da opinião dos alunos inquiridos, e os dados dos alunos inquiridos no FIEP), sendo que por sua vez a grande maioria confirmam que os alunos pós-Bolonha saem mais prejudicados das licenciaturas do que os alunos pré-Bolonha. Estes dados vêm ao encontro da opinião do Daniel Traça, sub-director de Estudos Pré-Experiência da Nova *School of Business & Economics*, numa entrevista ao Diário Económico

(22-02-2011|Mestrados), tiragem:20179, por Carla Castro, na qual refere que as licenciaturas da escola mencionada “estão pensadas para os alunos seguirem directamente para o mestrado, uma vez que é o que as empresas procuram”.

Os diretores inquiridos referiram que os licenciados com cursos pré-Bolonha e com título de mestrado, saem da faculdade com mais maturidade. A grande maioria dos diretores também mencionaram que o facto dos alunos pré-Bolonha abordarem mais temáticas os prepara melhor, afirmam também que estes alunos possuem mais conhecimentos por terem mais unidades curriculares. Tais dados são complementados com a opinião do presidente da Egor, Amândo da Fonseca, numa entrevista ao jornal Diário Económico (22-02-2011|Mestrados, tiragem:20179, por Carla Castro) na qual refere que “as empresas continuam a preferir os cinco anos por causa da eventual imaturidade dos jovens com apenas três anos. À partida, o estereótipo é que o ideal é continuar com os cinco anos” pois o mercado está reticente quanto à especialização dos recém-licenciados, por esse motivo muitos estudantes optam por continuar a formação superior só depois de ganharem alguma experiência profissional por forma a defenderem o valor das suas licenciaturas (Fernandes, 2005). Confirma-se assim a hipótese de que as empresas têm preferência pelos alunos pós-Bolonha com mestrado considerando que a redução dos anos da licenciatura, prejudicou a sua formação.

BIBLIOGRAFIA

Almeida, L.; Filipe, A. I.; Guedes, M. A.; Guedes, M. da G. & Lourenço, J. M. (2007).

Bolonha - ensino e aprendizagem por projecto, Edição Centro Atlântico, Lisboa, (1ª Edição).

Amaral, A. M. S. C. (2003). *Consolidação da Legislação do Ensino Superior - Avaliação e revisão da legislação em vigor*, CIPES - Fundação das Universidades Portuguesas – Matosinhos.

Alves, M. G. (2003). *A inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa: o caso da faculdade de ciências e tecnologia*, Dissertação apresentada para obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação (Especialidade de Educação e Desenvolvimento), pela Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

Alves, N.A. (2005/2006). *Investigação por inquérito*, Departamento de Matemática – Licenciatura em Matemática Aplicada, Universidade dos Açores.

Bilhim, J. A. de F. (2004). *Gestão Estratégica de Recursos Humanos*, UTL, ISCSP, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Lisboa.

Cardoso, J. L. (2006). *O Processo de Bolonha de A a Z*, Presidente do Conselho Científico do ISEG, Instituto Superior de Economia e Gestão, Universidade Técnica de Lisboa, em: https://www.utl.pt/admin/docs/61_O_Processo_de_Bolonha_de_A_a_Z.pdf

Ceia, C. (Maio, 2005). *O Processo de Bolonha e as questões da Empregabilidade e das Saídas Profissionais*, Apresentação ao seminário "Carreiras Docentes e Saídas Profissionais", Sindicato dos Professores do Ensino Superior e Pró-Ordem dos Professores, Universidade Lusófona, Lisboa.

Costa, A. F.; Martins, S. da C. & Mauritti, R. (sem data). *Condições socioeconómicas dos estudantes do ensino superior em Portugal*, DGES, em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/ronlyres/C2284055-A07C-460E-BF13-E635ACCC87C9/543/ESTUDONACIONAL.pdf>

Costa, A.; Santos, S. M.; Simão, J. V. (2005). *Ambição para a excelência. A oportunidade de*

Bolonha. Lisboa: Gradiva.

Crespo, V. (2003). *Ganhar Bolonha, Ganhar o Futuro – O Ensino Superior no Espaço Europeu*, Edição Gradiva Publicações, Lisboa, (1ª Edição).

Crosier, D.; Purser, L. & Smidt, H. (sem data). Trends V: Universities shaping the European Higher Education Area, na EUA report, em:
www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/publications/final_trends_report_may_10.pdf

Dalcin, V. L. (2011). *A mobilidade dos estudantes universitários: contribuição para o desenvolvimento da interculturalidade*, ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ciências da educação, Área de Especialização em Educação Intercultural, Universidade de Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Damásio, M. de A. (2007). *Contributos para a História do Ensino Superior em Portugal: O Caso Universidade Livre e a Evolução do Ensino Superior Privado após o 25 de Abril*, Edição: Autor/COFA – Cooperativa de Formação e Animação Cultural, CRL, Lisboa.

DGEC (2010). Educação e Formação na Europa: sistemas diferentes, objectivos comuns para 2010, em: http://www.adcmoura.pt/start/Educacao_Formacao_Europa.pdf

DGES (Dezembro, 2011). *De Bolonha à acreditação - Ciclos de Estudos Cessados*, em:
<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/99CEE606-990E-4CB4-A8AC-ACFAF7AAD58B/5791/DEBOLONHA%C3%80ACREDITA%C3%87%C3%83OCi closdeEstudosCessados.pdf>

Duarte, S. G. (1986). *Dicionário brasileiro de educação*, Rio de Janeiro: Edições Antares: Nobel.

Faustino, M. F. F. da C. O. F. (2009). *Competência como novo paradigma curricular no ensino superior - Um estudo exploratório de inovação pedagógica para o desenvolvimento de competências*, dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Políticas de desenvolvimento de Recursos Humanos, ISCTE-IUL, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.

- Fernandes, R. A. (2005). *Temas do processo de Bolonha*, Edição CNAVES, Fundação Oriente, Lisboa, (1ªEdição).
- Figueiredo, N. de L. (Julho, 2006). *O Impacto da avaliação da qualidade dos serviços do ensino superior na intenção futura de comportamento dos estudantes*, dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em gestão de empresas, ISCTE, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Guiddens, A. (2008). *Sociologia*, Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas (6ªEdição).
- Lopes, H. & Suleman, F. (2000). *Estratégias empresariais e competências-chave*, Observatório do Emprego e Formação Profissional, Lisboa.
- Lopes, P. (sem data). *Educação à Bolonhesa*, em: <http://bocc.ubi.pt/pag/lopes-paula-educacao-a-bolonhesa.pdf>
- Lourtie, Prof. P. (2001). *A Declaração de Bolonha e o sistema de graus do ensino superior - Bases para uma discussão*, em: http://paco.ua.pt/common/bin/Bolonha/Bolonha_DB%20e%20o%20sistema%20de%20graus%20do%20ES_Prof.Pedro%20Lourtie.pdf
- Luz, S. C. M. da (2011). *A influência do feedback no processo auto-regulatório da aprendizagem em estudantes do ensino superior*, Mestrado integrado em psicologia, Universidade de Lisboa, Faculdade de psicologia.
- Mauritti, R. (2001). *Estudantes Universitários: Trajectórias Sociais e expectativas de inserção profissional*, dissertação de Mestrado em Políticas de Desenvolvimento de Recursos Humanos, ISCTE, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Melo, C. M. (Dezembro, 2006). *O impacto da formação profissional em alternância na motivação e nas expectativas dos jovens*, dissertação submetida como requisito

parcial para obtenção do grau de mestre em educação e sociedade, ISCTE, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, departamento de Sociologia.

Micheli, A.; Mourão, S. & Paiva, M. (Agosto, 2004). *O Desenvolvimento da Educação - Relatório Nacional de Portugal – Ensino Superior*, Edição Ministério da Ciência da Inovação do Ensino Superior, Gabinete de Relações Internacionais da Ciência e do Ensino Superior, Direção – Geral do Ensino Superior, em:

http://www.ibe.unesco.org/International/ICE47/English/Natreps/reports/portugal_part_4.pdf

Minarelli, J. A. (1995). *Empregabilidade: Como ter trabalho e remuneração sempre*, (13ª Edição), Edição Gente.

Moreira, H. R.G. M. (2009). *Mobilidade e Empreendedorismo no Ensino Superior: o caso das Ciências Sociais*. Tese de Mestrado Sociologia, Área de especialização em Sociologia da Cultura e dos Estilos de Vida, Universidade do Minho, Instituto de Ciências Sociais.

MTS/DGEEP, (2005). *Competitividade, inovação e emprego*, Edição Cadernos Sociedade e Trabalho, Lisboa, (5ª Edição).

Porter, M.E. (1993). *A vantagem competitiva das nações*, Ed Campus.

Possas, M.L. (1985). *Estruturas de Mercado em Oligopólio*, Hucitec; São Paulo.

Netografia:

Eurostudent 2005 - Social and Economic Conditions of Student life in Europe, em:

www.campuseuropae.org/en/support/docs/bologna/eurostudent/eurostudent2005.pdf

OCES – DSEI Evolução do número de diplomados no Ensino Superior por distrito e por nuts II: de 1997-1998 a 2004-2005 em:

www.meintegra.ics.uminho.pt/docs/ficheiros/Diplomados97_05_VFinal.pdf

Anexos

Anexo A. Questionário aos estudantes do ensino superior

Questionário aos estudantes do ensino superior

Este questionário utilizado para a Dissertação do Mestrado de Gestão do Potencial Humano do ISG, pretende analisar as escolhas feitas pelos alunos do Ensino Superior (Pós-Bolonha) na escolha da continuação dos estudos Superiores, tendo em conta as influências que o Tratado de Bolonha trouxe.

1. Género: F M 2. Idade: ____

3. Instituição de Ensino Universitário que frequenta:

4. Em que grau académico se encontra?
Licenciatura Mestrado Outro: _____

5. Qual a Licenciatura que frequenta/frequentou?(Riscar errado)

6. Pretende prosseguir os estudos para uma Pós-Graduação/Mestrado?
Sim Não
(Se respondeu Não, salte para a pergunta 9)

7. Prosseguiu/Vai prosseguir até:
Pós-Graduação Mestrado Outro: _____

Q.8. Avalie numa escala de Nada importante a Muito Importante, quais os motivos para seguir a Pós-Graduação/Mestrado? (Assinale cada resposta com uma cruz)

	Muito Importante	Importante	Sem Importância	Nada Importante
Q.8.1 Especializar-me				
Q.8.2 Realização pessoal				
Q.8.3 Anos insuficientes para aprender				
Q.8.4 Alteração do âmbito da Licenciatura				
Q.8.5 Perspetiva de um melhor salário				
Q.8.6 Razões familiares				
Q.8.7 Melhores saídas profissionais				

Q.9. De quantos anos é/era a sua Licenciatura?

3 4 5 Outro: _____

Q.10. Sente-se satisfeito(a) com a duração de anos da sua Licenciatura?

Sim Não

(Se respondeu não, siga a pergunta 11)

Q. 11. Porque não se sente satisfeito com a duração de anos da sua Licenciatura?

(Assinale cada resposta com uma cruz)

	Sim	Não
Poucos anos para se aprender		
Pouca valorização do mercado		
Falta de reconhecimento profissional		
Falta de prestígio		

Muito obrigado(a) por ter participado!

Anexo B: Questionário aos diretores de recursos humanos

Questionário n.º _____

Questionário aos diretores de recursos humanos

Caro(a) Sr.(a) Diretor(a)

Este questionário utilizado para a Dissertação do Mestrado de Gestão do Potencial Humano do ISG, pretende saber a avaliação utilizada dos Diretores de Recursos Humanos sobre a escolha dos seus colaboradores, tendo em conta os seus estudos superiores.

Q.1. Género F M

Q.2. Idade: _____

Q.3. Empresa: _____

Q.4. Analisando apenas as habilitações académicas dos candidatos para a mesma função (quadro superior), com as mesmas áreas de formação, qual dos seguintes graus académicos, tem maior relevância?

(Avalie num grau crescente de 1 a 5)

1 – Extremamente Relevante	2 – Muito Relevante	3 – Relevante	4 – Pouco Relevante	5 – Nada Relevante
----------------------------	---------------------	---------------	---------------------	--------------------

4.1 Licenciatura Pré-Bolonha (4 anos)	
4.2 Licenciatura Pré-Bolonha + Mestrado (5 anos)	
4.3 Licenciatura Pós-Bolonha (3 anos)	
4.4 Licenciatura Pós-Bolonha + Pós-Graduação (4 anos)	
4.5 Licenciatura Pós-Bolonha + Mestrado (5 anos)	

Q.5. Acha que o ensino superior perdeu com a redução do número de anos das Licenciaturas?

Sim Não

(se respondeu não, passe para a pergunta 7)

Q.6. De que forma vê essa redução aos anos das Licenciaturas Pós-Bolonha, implementada pelo Tratado de Bolonha?

(Assinale cada resposta com uma cruz)

	Sim	Não
6.1 Poucos anos para se aprender		
6.2 Pouca valorização do mercado		
6.3 Falta de reconhecimento profissional		
6.4 Falta de experiência académica		

Q.7. Os alunos de Pré-Bolonha saem, com melhor preparação da Licenciatura do que os Pós-Bolonha?

Sim Não

(Se respondeu não, passe para a pergunta 9)

Q.8. Porque é que considera que os alunos Pré-Bolonha saem com melhor preparação?

(Assinale cada resposta com uma cruz)

	Sim	Não
Q.8.1 Abordam mais temáticas		
Q.8.2 Têm mais conhecimentos		
Q.8.3 Saem da faculdade com mais maturidade		
Q.8.4 Têm mais unidades curriculares		

(Terminou o questionário)

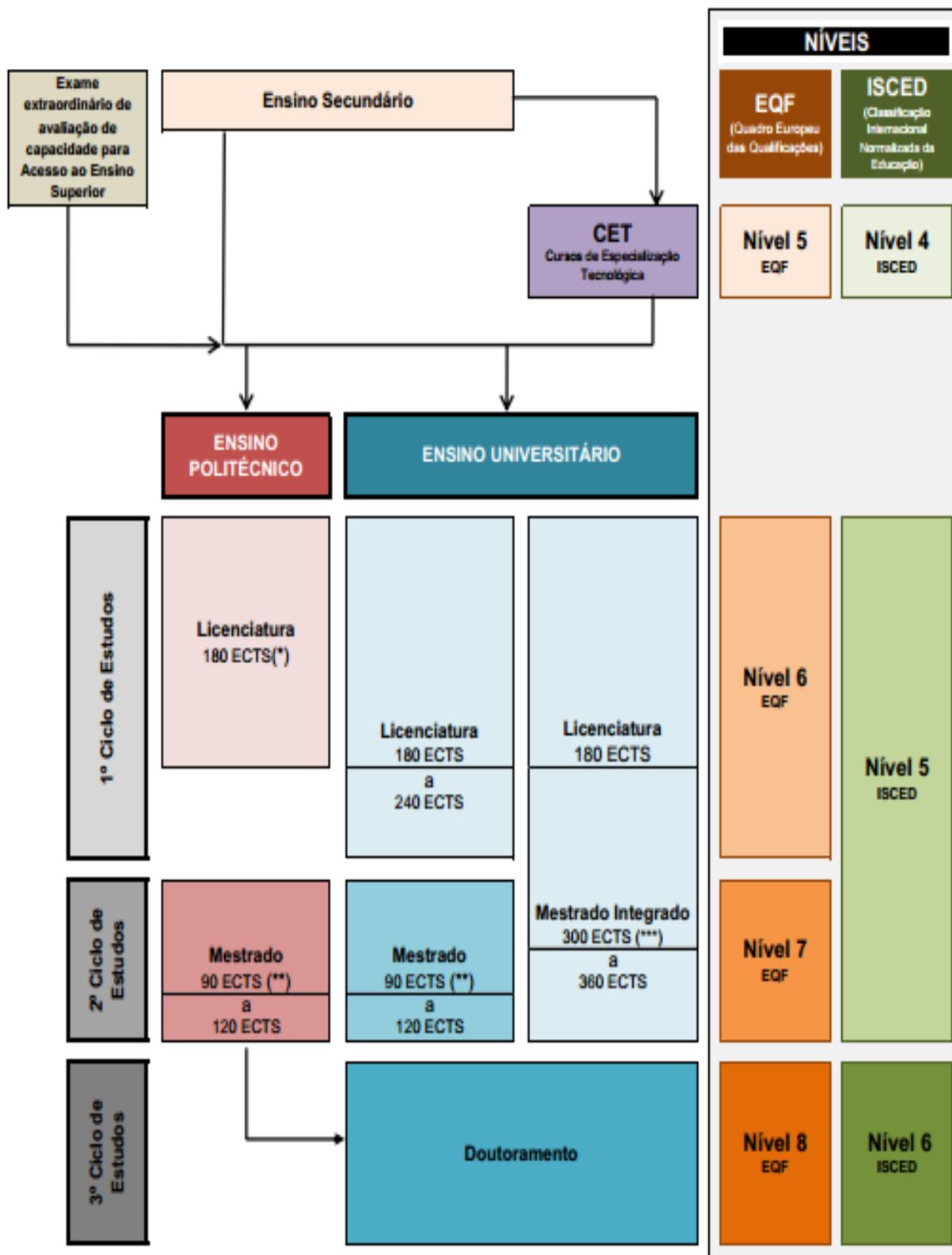
Q.9. Porque é que considera que os alunos Pós-Bolonha saem com melhor preparação?

(Assinale cada resposta com uma cruz)

	Sim	Não
Q.9.1 Mais aulas práticas		
Q.9.2 Avaliação contínua		
Q.9.3 Menos teoria e mais experiência		
Q.9.4 Estudo adaptado aos conceitos Europeus		

Muito obrigado(a) por ter participado!

Anexo C: Organograma do Sistema de Ensino Superior Português de acordo com os Princípios de Bolonha



Anexo C: Retirado de DGES em: www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/90DBE647-5CB6-4846-B88F-101180D9E425/5053/DiagramaSESPpt.pdf