

Licenciados da Universidade Aberta: Percursos, Motivações e Aprendizagens em ambiente digital

Cláudia Neves¹

Susana Henriques²

Pedro Abrantes³

Bárbara Backstrom⁴

Marc Jacquinet⁵

Olga Magano⁶

Resumo: Quem são os estudantes que escolhem o ensino superior a distância? De onde vêm? Porque escolhem uma universidade a distância? Como se caracterizam os percursos académicos daqueles que realizam licenciaturas nesta modalidade? Quais as dificuldades que enfrentam, as competências que desenvolvem e as relações que estabelecem?

Com o resultado de um inquérito aos diplomados da Universidade Aberta pretendemos responder a estas questões a partir de um conjunto de abordagens teóricas sobre educação a distância aberta e em rede que procuramos relacionar com a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Palavras-chave: Diplomados, Aprendizagem ao Longo da vida, Educação a Distância

Introdução

Neste artigo apresentamos e discutimos os impactos da obtenção da licenciatura nos percursos dos diplomados da Universidade Aberta. Esta discussão prende-se com o facto de termos vindo a desenvolver um estudo nesta instituição de ensino superior intitulado “Ensino Virtual, Impactos Reais: os percursos profissionais e de vida dos estudantes da Universidade Aberta” que

¹ Universidade Aberta, LE@D - Laboratório Educação a Distância e Elearning

² Universidade Aberta, LE@D. Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES-IUL), Lisboa, Portugal

³ Universidade Aberta e Centro de Investigação e Estudos de Sociologia (CIES-IUL)

⁴ Universidade Aberta, Centro de Estudos das Migrações e Relações Interculturais (CEMRI) e CICS.NOVA.

⁵ Universidade Aberta e Centro de Investigação sobre o Espaço e as Organizações (CIEO – Universidade Algarve)

⁶ Universidade Aberta -. Centro de Estudos de Investigação e Estudos em Sociologia, Instituto Universitário de Lisboa (CIES-IUL) e Centro de Estudos das Migrações e Relações Interculturais (CEMRI), Universidade Aberta.

visa conhecer os percursos académicos e os efeitos da licenciatura nas trajetórias laborais dos diplomados da Universidade Aberta, bem como identificar o seu perfil sociodemográfico, as perceções sobre a sua experiência nesta instituição, qual o balanço que fazem relativamente às competências e relações adquiridas e quais os projetos futuros que pensam desenvolver. O estudo terminou a sua primeira fase com a publicação dos resultados do questionário aplicado aos estudantes licenciados que terminaram as suas licenciaturas na Universidade Aberta entre 2011 e 2013, e neste artigo pretendemos aprofundar algumas dimensões desses resultados.

Partindo da análise das transformações recentes relacionadas com as tecnologias e os recursos digitais no ensino superior, procuramos desenvolver uma reflexão que nos permita compreender a educação a distância aberta e em rede numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. Este enfoque justifica-se na medida em que reforça alguns aspetos relacionados com a expansão das salas de aula tradicionais para o mundo virtual, mas também com a responsabilidade individual pelas aprendizagens ao longo da vida. Iremos explorar ainda a conceptualização da educação a distância aberta e em rede para situarmos o sentido que aqui lhe conferimos – necessidade decorrente de se tratar de um conceito recente e, por isso, ainda difuso (Sangrà, Vlachopoulos & Cabrera, 2012).

Através dos resultados obtidos pela aplicação de um inquérito por questionário, foi possível traçar o perfil sociodemográfico dos diplomados da Universidade Aberta, os seus percursos, a perceção sobre os impactos da licenciatura na sua vida profissional, social e individual e os projetos futuros. Procuramos, pois, respostas para questões como: quem são os estudantes da Universidade Aberta, onde vivem? Quais os impactos que as licenciaturas tiveram nas suas vidas a nível pessoal, social e profissional? Que competências e relações desenvolveram durante os cursos em *elearning*? Quais os seus projetos futuros?

Os resultados são analisados através da triangulação de contributos teóricos e refletiremos sobre as potencialidades que o ensino a distância e os recursos digitais apresentam para a sociedade do conhecimento, da informação e da aprendizagem, que pressiona as pessoas a desenvolverem continuamente aprendizagens e reciclagem de aptidões como resposta e adequação às necessidades de um exigente mercado profissional (Alves et al., 2010; Jarvis, 2007).

Os dados demonstram que, embora o processo de ensino a distância tenha representado um conjunto de benefícios em termos de valorização pessoal, inclusão e equidade social, em termos profissionais não se evidencia, de forma tão expressiva, que tenha havido impactos ao nível da mobilidade profissional.

O ensino superior na era do digital: Desafios e oportunidades

Para iniciarmos o debate sobre a educação na era digital, nomeadamente no que respeita ao Ensino Superior, é necessário lembrarmos as transformações mais recentes com maior impacto na esfera da educação e nos desafios daí emergentes. O acesso cada vez mais fácil e rápido à internet e às tecnologias digitais tem estado a mudar, nos últimos 30 anos, um conjunto de atitudes e comportamentos da vida na sociedade. Já Castells (2002) e Levy (2000) se debruçaram sobre os grandes impactos da sociedade da informação em rede na forma como nos relacionamos enquanto indivíduos. Na perspectiva de Castells (2002), as pessoas são encaradas como os *nós* (elos) de uma vasta rede de informação que contribui para a criação de um ciberespaço, que Levy (2000) defende como espaço de comunicação aberta onde as informações digitais circulam. Seja chamada de sociedade de informação, sociedade em rede, ou sociedade do conhecimento, a realidade social revela que as atividades que dizem respeito à informação e ao conhecimento têm vindo a ganhar cada vez mais importância e impacto na vida em sociedade, num mundo globalizado. As transformações sociais e tecnológicas colocam-nos desafios cada vez mais próximos, imprevisíveis e dinâmicos, originam novos conceitos, abordagens e perspectivas que dão novos sentidos à educação, em particular à educação com recurso ao digital e às tecnologias (Demo, 2009).

A investigação sobre os percursos dos estudantes no ensino superior tem-se centrado, sobretudo, sobre as questões do perfil dos diplomados e da inserção no mercado laboral (e. g. Alves, 2003 e 2005; Chaves, Morais e Nunes, 2009; OPEST-UL, 2012; Gonçalves e Meneses, 2014; Ramos, Parente e Santos, 2014). Mais recentemente, tem-se prestado também uma atenção específica aos estudantes com perfis não tradicionais, as dificuldades e estímulos à aprendizagem, as trajetórias de (in)sucesso e de abandono (Almeida, 2013; Costa, Lopes e Caetano, 2014; Almeida, Quintas e Gonçalves, 2016). Contudo, as especificidades sobre os perfis dos estudantes em cursos superiores a distância, os seus percursos académicos e o impacto da formação obtida na trajetória laboral têm sido temas ainda muito pouco explorados em Portugal.

Um estudo recente sobre o ensino a distância em Portugal (Dias et al., 2015), mostra que este sector conheceu uma notável expansão nos últimos anos, mas as conceções são diversas, desde uma perspectiva mais centrada no *elearning* (um trabalho pedagógico em que os estudantes interagem com os docentes através de plataformas digitais), outra no *“blended learning”* (em que os meios tecnológicos são utilizados como complemento ou de forma alternada ao ensino presencial) e uma terceira em que a tecnologia é entendida fundamentalmente como forma de transmissão e difusão de recursos educativos. Este estudo mostra igualmente que a oferta de cursos a distância tende a ser justificada pelos seus coordenadores pela procura social por esta modalidade de ensino, revelando-se assim uma adesão fraca dos professores e práticas de formação docente pouco consolidadas.

As principais implicações das evoluções tecnológicas e digitais no Ensino Superior estão relacionadas com a democratização do conhecimento e seu acesso, a competição entre universidades cada vez mais intensa para atrair mais estudantes e com as alterações na forma como o ensino e a aprendizagem são desenvolvidos e na produção e disseminação do conhecimento. No caso desta última, importa sublinhar que o acesso cada vez mais livre à informação e a forma como esta pode ser convertida em conhecimento tem vindo a afirmar-se como um desafio especialmente relevante para as instituições de ensino superior (Moller e Huett, 2012).

Efetivamente, o desenvolvimento de novas aplicações e tecnologias de suporte às aprendizagens e ao armazenamento de recursos e materiais tem vindo a permitir uma crescente interação, partilha e colaboração *online*. O acesso livre, quer no tempo quer no espaço, aos materiais e recursos de aprendizagem abre portas para que as universidades acedam a públicos mais dispersos que não apenas os que caracterizam o modelo de ensino presencial. Na perspetiva de Okada (2007), através da educação a distância promove-se a democratização da aprendizagem, pois são viabilizados modelos de ensino flexíveis e alargados que chegam a um elevado número de pessoas.

As universidades que praticam um modelo de ensino exclusivamente digital, como é o caso da Universidade Aberta em Portugal, podem representar um significativo estímulo para a abertura a novos públicos, permitindo maior flexibilização nos recursos de ensino e aprendizagem dos adultos, e para o acesso mais alargado às oportunidades de uma aprendizagem continuada, preconizando os princípios da Aprendizagem ao Longo da Vida.

A educação a distância no contexto da Aprendizagem ao Longo da Vida

Hoje em dia, a maioria dos discursos políticos proferidos e os textos publicados pelas organizações supranacionais com impacto no campo na educação referem exaustivamente a ideia de Aprendizagem ao Longo da Vida como uma das prioridades políticas para a educação e a formação. No paradigma da Educação Permanente, que surgiu na década de 70 do século passado, pela ação da UNESCO que criou uma série de campanhas de alfabetização de adultos, eram os governos que deveriam providenciar condições para que o ensino e a aprendizagem fossem acessíveis a todos. Cabia ao Estado a responsabilidade de providenciar estruturas e recursos para que tal ocorresse (Biesta, 2006). Durante os anos 90, as atenções são novamente focalizadas na Aprendizagem ao Longo da Vida mas, desta vez, num contexto diferente, pois o modelo de desenvolvimento desta década tinha como principais prioridades a luta contra o desemprego e a competitividade imposta pelo processo de globalização e integração europeia. (Alves et al. 2010; Canário, 2003).

Nos últimos 30 anos, a Aprendizagem ao Longo da Vida assumiu-se como “quadro compreensivo das dinâmicas de mudança educativa em curso”

(Alves et al. 2010, 1), utilizado para enquadrar as estratégias políticas de educação e formação, não só a nível europeu, como também mundial. Na opinião de Biesta (2006), há nesta abordagem uma evidência de uma responsabilidade crescente do indivíduo pelo seu processo de aprendizagem, o que, de acordo com autores como Rubenson (2001) e Griffin (2000), denota uma mudança de preocupações, passando a dar mais ênfase às aprendizagens em detrimento do processo de educação. Neste contexto de mudanças aceleradas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação e de abertura e disseminação de conhecimento, onde as pessoas e as instituições precisam de estar em permanente “reciclagem” para melhor gerir e rentabilizar o seu conhecimento e as suas competências, proporciona-se uma diluição das fronteiras entre a escola e a vida em sociedade. Esta nova realidade imposta pela sociedade do conhecimento, que leva os indivíduos a estarem em permanente atualização e reconversão de competências, tem sérias consequências para a educação transformando, na opinião de alguns autores (ver, por exemplo, Canário, 2003; Biesta, 2006; Lima, 2003, Nóvoa, 2005; Jarvis, 2007) o verdadeiro sentido do processo educativo.

Num artigo onde pretende refletir um pouco sobre a centralidade da linguagem da aprendizagem em detrimento da linguagem da educação, Biesta (2005) aponta sérias críticas ao facto de a linguagem da educação ter sido substituída pela linguagem da aprendizagem. É neste sentido que este autor se propõe reinventar a linguagem da educação. Também Alheit (1999), Canário (2003) ou Lima (2003) apontam para o carácter contraditório e paradoxal da Aprendizagem ao Longo da Vida no sentido em que se inscreve num quadro político e económico que privilegia objetivos de competitividade, empregabilidade e adaptação das formas de trabalho, ao mesmo tempo que se refere à liberdade de cada um em planear o seu percurso de vida, por forma a participar ativamente na sociedade.

A conceptualização da Aprendizagem ao Longo da Vida, de modo a dizer respeito a todas as aprendizagens que ocorrem ao longo de toda a vida, implica desafios importantes no que respeita ao sistema de ensino presencial. Atualmente, o conceito de educação a distância aberta e em rede assenta na flexibilidade no tempo e no espaço em que as aprendizagens ocorrem, na autonomia (aprendizagem ativa), na mediação tecnológica e numa relação pedagógica essencialmente baseada na interação e na colaboração. São estes fundamentos que permitem uma educação acessível a todos, aproximando à ideia de *elearning* enquanto meio de acesso à educação e à formação alinhado com a aprendizagem ao longo da vida (Koohang & Harman, 2005; Li, Lau e Dharmendran, 2009).

A Universidade Aberta desde o ano de 2008 situa a sua atividade no âmbito da educação a distância aberta e em rede. O estudante pode frequentar um curso de ensino superior sem ter que se deslocar presencialmente a um local, sem cumprir horários pré-estabelecidos. Isto permite aos estudantes adaptarem as suas condições de vida pessoais e profissionais da melhor

maneira para assegurarem as suas atividades de aprendizagem na universidade. Além disso, o Modelo Pedagógico Virtual[®] da Universidade Aberta (Peireira e outros, 2007) preconiza um conjunto de princípios que definem um novo papel do estudante e do professor e consagra novas orientações para o ensino e a aprendizagem em ambiente virtual. São estes a aprendizagem centrada no estudante, o primado da flexibilidade, o primado da interação e o princípio da inclusão digital. Com estas características consideramos que a educação a distância aberta e em rede constitui uma forte oportunidade de contribuir para a promoção da qualificação da população. Nesta linha, a Universidade Aberta assume o mesmo contributo não apenas em Portugal como noutros países, designadamente os de expressão portuguesa.

A educação a distância aberta e em rede não tem como objetivo substituir o ensino presencial, mas antes assumir-se como uma via alternativa, mais flexível para aqueles que não têm oportunidade e disponibilidade para se deslocarem às salas de aula físicas, em horários fixos do ensino presencial. Torna-se assim um elemento importante para a concretização da Aprendizagem ao Longo da Vida, paradigma central nos discursos políticos, no sentido mais humanista de valorização pessoal e desenvolvimento social. Desta forma, considera-se que este tipo de ensino assegura a equidade, a qualidade e a inclusão na educação, estimulando a participação de todos em ações de aprendizagem ao longo da vida.

No entanto, as aprendizagens e a educação em *elearning* não se resumem à obtenção de uma certificação. São também processos de desenvolvimento pessoal e de socialização que fogem às barreiras físicas de uma sala de aula tradicional, estimulando transversalmente o desenvolvimento de competências digitais e tecnológicas. A educação a distância aberta, nomeadamente em *elearning*, potencia a ampliação dos espaços de aprendizagem em rede dando um contributo importante para o esbatimento das barreiras entre educação formal, não-formal e informal. Mas será esta a perceção dos estudantes que concluíram a licenciatura na Universidade Aberta?

Uma breve exploração de conceitos em torno da Educação a Distância

O conceito de educação a distância pode ser analisado sob várias perspetivas e abordagens, e interpretado com significados diversos, mas com alguns traços em comum: é uma forma de ensino e aprendizagem que ocorre entre duas partes, mas em tempos diferentes e espaços diferentes, podendo ser usadas diferentes formas e materiais (Moore & Kearsley, 2012). Relativamente ao *elearning* existe algum consenso em torno das formas em que ocorre, sejam elas aplicações, programas, *websites*, etc., que podem eventualmente, ser consideradas oportunidades de aprendizagem para os indivíduos

(Moore, Dickson-Deane & Galyen, 2011). O *Online Learning* na opinião de alguns autores é ainda mais difícil de definir, mas é comumente referido como o acesso a experiências de aprendizagem, através do uso da internet. Ou seja, os conceitos de educação a distância, *elearning*, *online learning*, etc., pressupõem acesso sem restrições para a reutilização e distribuição de materiais de aprendizagem. Se entendermos o *elearning* como uma forma de ensino a distância mediado por um computador, que só pode ocorrer virtualmente, este pode ser entendido como uma forma de resposta a uma sociedade competitiva, com pressão para aprender (Júnior e Coutinho, 2007). Associados ao *elearning* surgem também modelos de *blended-learning*, entendidos enquanto modelos mistos onde se integram o *elearning* e o ensino presencial e o *mobilelearning*, uma modalidade de ensino mediado por dispositivos móveis (Júnior e Coutinho, 2007).

De facto, a tecnologia informática tem vindo a desempenhar um papel cada vez mais importante no desenvolvimento e expansão da educação a distância, que é demonstrado pelo crescente uso que diversas universidades fazem de ferramentas *online* nas suas ofertas formativas. Seja com objetivos mais economicistas ligados à redução de custos, ou outros, o que é facto é que, recentemente, cada vez mais instituições de ensino superior e instituições relacionadas com a formação têm vindo a adotar o *elearning* como forma de chegar a um maior número de estudantes.

Outro conceito importante interligado com os termos que explorámos anteriormente é o conceito de educação a distância aberta que tem sido alvo de múltiplas análises pelos desafios que coloca. Parte-se do pressuposto que o conhecimento deve estar aberto e acessível a todos pela Internet e que deve ser partilhado de forma livre para benefício de todos (Yuan, MacNeill & Kraan, 2008). Mas esta abertura tem diferentes significados e sentidos, consoante os contextos onde é aplicada. São várias as iniciativas relacionadas com a proteção dos direitos autorais nas dinâmicas de abertura do conhecimento, entre as quais se destacam: *Open Source Initiative*, *Open Content Initiative*, *Open Access Initiatives*, *Creative Commons*, etc. Os Recursos Educacionais Abertos são outro exemplo das implicações da era digital no ensino superior que têm vindo a ganhar terreno nos últimos anos pelo seu enorme potencial em diminuir as barreiras demográficas, económicas, geográficas e promover a Aprendizagem ao Longo da Vida através da criação de ambientes de aprendizagem flexíveis no tempo e no espaço, proporcionando percursos de aprendizagem mais personalizados (Yuan, MacNeill e Kraan, 2008).

A questão da abertura do conhecimento e da sua construção para além das salas de aula físicas, características do ensino superior tradicional, é bastante evidente no esforço das instituições de ensino superior, não só em Portugal, mas um pouco por todo o mundo. Verificamos que as barreiras formais e físicas das salas de aula se estão a esbater extravasando para ambientes de

aprendizagem virtuais. A partilha de conhecimento deixou de ser feita exclusivamente pelo professor aos alunos e passa a ser livre e acessível a todos a partir de um mundo digital virtual, que também é promotor de interações sociais.

Neste artigo adotámos o conceito de educação a distância aberta e em rede, de forma a designar uma tendência e um objetivo estratégico para a mudança e a inovação nos processos de aprendizagem, de interação social e cognitiva nos ambientes e contextos de construção de conhecimento na sociedade digital. No entanto, longe de ser entendido como uma conceção final, entendemos que este conceito deve ser questionado, no confronto com os dados da investigação aqui apresentada que tem por base a análise dos resultados do inquérito realizado junto dos diplomados da Universidade Aberta que terminaram os seus cursos de graduação nos anos 2011, 2012 e 2013.

Notas metodológicas

Neste estudo, recolheram-se dados através de um inquérito por questionário aplicado *online* aos diplomados da Universidade Aberta, de 13 cursos de licenciatura, que terminaram as suas licenciaturas entre 2011 e 2013.

Com o apoio dos serviços técnicos da Universidade Aberta, o questionário foi colocado *online*, utilizando para tal a plataforma “LIME Survey”. O universo a inquirir seria o total dos indivíduos que concluíram a sua licenciatura em 2011, 2012 ou 2013, em regime de *e-learning* e após a sua remodelação segundo os critérios do acordo de Bolonha. Foi recolhida uma listagem de todas as pessoas que correspondiam ao perfil definido, junto dos serviços da Universidade Aberta. No início de Julho de 2015 toda a população foi convidada por *e-mail* a responder ao questionário, sendo garantida a confidencialidade dos dados, assim como o apoio telefónico (por parte do secretariado do DCSG – Departamento de Ciências Sociais e de Gestão) e por *e-mail* (por parte do coordenador do projeto) em casos de dúvida. Mensagens eletrónicas de reforço desta solicitação foram enviadas no início de Agosto e em meados de Setembro. A aplicação do questionário foi sempre acompanhada por contactos telefónicos e por *e-mail*, contribuindo para aumentar a amostra e para colmatar algumas dúvidas. A aplicação dos questionários decorreu entre julho e setembro de 2015. Decidiu-se prolongar o período de aplicação para o período de Outubro pelo número ainda insuficiente de respostas obtidas, com contactos telefónicos com os licenciados dos cursos em que a taxa de resposta era mais baixa. No final de Outubro, considerou-se o número de respostas suficiente para iniciar a análise de dados.

Num universo de 1691 diplomados, obtivemos 518 respostas, o que corresponde a uma taxa de resposta de 30,6%. Estes diplomados são oriundos

de 13 licenciaturas ministradas na Universidade Aberta, sendo que o número de respostas dos diplomados de cada uma das licenciaturas se encontra bastante proporcional com uma média de 35% de respostas para cada curso.

O principal objetivo do estudo foi recolher e disponibilizar um conjunto de dados que permitam compreender quem são os licenciados desta instituição, que relações se estabelecem entre as licenciaturas e os processos de mobilidade social entendida a partir do impacto que a licenciatura tem tido nas suas vidas, quer na dimensão profissional, quer nas dimensões sociais e pessoais e, ainda, quais são os seus projetos de futuro. O intervalo temporal de três anos justifica-se porque pretendemos inquirir os primeiros estudantes graduados de cursos de licenciatura que seguiram o Modelo Pedagógico Virtual® da Universidade Aberta, totalmente *online* e também por ser necessário dar algum tempo após a conclusão do curso para que os impactos da formação se façam sentir, nas diferentes dimensões da vida.

Sabemos, à partida, que o perfil do estudante da Universidade Aberta é distinto das outras universidades nacionais, presenciais. O estudante da Universidade Aberta é, na sua grande maioria, um adulto já integrado no mercado trabalho que procura a atualização e melhoria das suas competências através de formação superior. Nas restantes instituições de Ensino Superior, a maioria dos licenciados caracteriza-se por frequentar este ciclo de estudos entre os 18 e os 25 anos de idade e em exclusividade ou com atividades laborais apenas pontuais, o que nos distingue da realidade observada em muitos outros países europeus (OPEST-UL, 2012; Gonçalves e Menezes, 2014; Alves, Alves e Chaves, 2012).

Nesse sentido, embora este questionário tenha partido dos contributos de muitos dos trabalhos já desenvolvidos nesta área, foi ajustado à realidade destes estudantes, tornando-se, assim, um instrumento inovador que pretende analisar o impacto das licenciaturas na vida profissional, social e pessoal. O inquérito foi elaborado na primeira metade do ano de 2015, tendo por base as seguintes dimensões de análise:

- a) o perfil dos licenciados, incluindo origens sociais, área de residência e percurso educativo e profissional anteriores à realização do curso;
- b) o percurso na Universidade Aberta, incluindo o curso (*maior* e *menor*) frequentado, os motivos e modalidades de ingresso, a duração da sua realização, a situação profissional ao longo do curso e as condições de estudo;
- c) o balanço de competências e relações, incluindo as representações dos inquiridos acerca das competências desenvolvidas e as relações construídas na licenciatura;

- d) O impacto percebido da licenciatura, não apenas nas condições e trajetórias laborais, mas também na vida familiar, cultural e cívica;
- e) os projetos de futuro, incluindo necessidades e interesses de formação superior e ao longo da vida.

Neste trabalho iremos, apenas, analisar as 4 primeiras dimensões do inquérito.

Dados sociodemográficos: Quem são os estudantes da Universidade Aberta?

Os diplomados da Universidade Aberta que responderam ao inquérito são sobretudo pessoas com idades compreendidas entre os 40 e 49 anos, sendo mais de metade do sexo feminino (58,3%). Podemos também verificar que a maioria dos respondentes iniciou e terminou a licenciatura entre os 30 e os 49 anos.

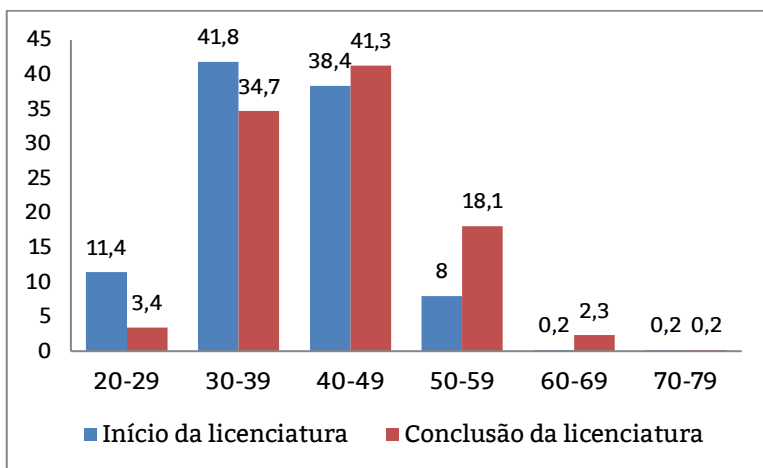


Gráfico 1. Idades dos licenciados da Universidade Aberta no início e no final da licenciatura

A Universidade Aberta encontra-se em linha com a tendência das restantes universidades portuguesas no que se refere à expressiva participação feminina. Pelo contrário, em termos de faixas etárias, a Universidade Aberta distingue-se por ter um público estudantil bastante mais velho que as universidades de ensino presencial (ver por exemplo, Chaves e Alves, 2015).

Olhando para os dados sobre as áreas de residência dos estudantes verificamos que a grande maioria é residente na área metropolitana de Lisboa e na região norte do país. No que respeita aos estudantes a residir no estrangeiro, nestes três anos, a percentagem não é significativa (apenas 10%), ao contrário da tendência que se tem vindo a verificar nos anos mais recentes entre os estudantes da Universidade Aberta.

A larga maioria (73%) dos diplomados inquiridos terminou o ensino secundário complementar, cursos gerais ou o 11^o/12^o ano de escolaridade, sendo que 46% dos diplomados afirma já ter tido uma experiência de formação anterior no ensino superior. Para a quase totalidade destes sujeitos, a Universidade Aberta foi a primeira opção para os seus estudos. Estes dados evidenciam a ideia antes apresentada de que o regime de ensino da Universidade Aberta facilita aos seus estudantes a conciliação entre o investimento na formação e qualificação e as restantes dimensões da vida.

Outra das características distintivas da Universidade Aberta relativamente às outras universidades portuguesas prende-se com o facto de a quase totalidade dos seus estudantes estarem já inseridos no mercado de trabalho. Pelos resultados do inquérito, constatámos que 93% dos inquiridos afirma estar empregado por conta de outrem sendo que mais de metade (56%) se encontra a trabalhar na Administração Pública. Este aspeto permite sublinhar o carácter inovador deste estudo, na medida em que o enfoque habitual em estudos similares remete para as questões da inserção no mercado de trabalho através de medidas de empregabilidade que, no caso, não se aplicam.

Em suma, a análise do perfil dos licenciados da Universidade Aberta permite-nos constatar que esta instituição tem constituído efetivamente uma possibilidade para a aprendizagem ao longo da vida para muitos cidadãos nacionais, sobretudo para aqueles a quem o trabalho a tempo inteiro e as responsabilidades familiares tornavam muito difícil ou mesmo impossível o estudo presencial. Desta forma, a Universidade Aberta tem contribuído para reduzir o hiato do nível de escolaridade ao nível do ensino superior em termos geracionais e também para a redução das desigualdades de género.

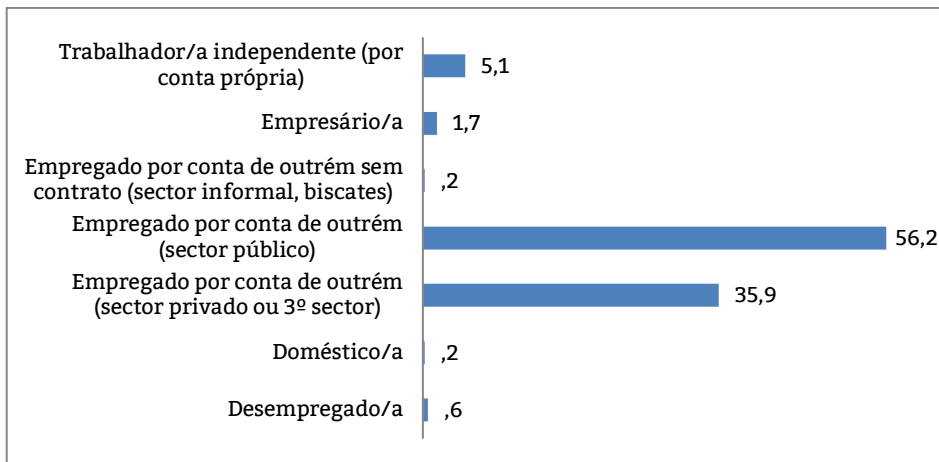


Gráfico 2. Situação profissional

Todavia, não deixa de ser curiosa a reduzida expressão de estudantes desempregados, domésticas, trabalhadores esporádicos ou a tempo parcial, reclusos, bem como de habitantes em regiões remotas, seja de Portugal, seja mesmo de outros países de língua portuguesa. Sabemos que o ensino a distância aberto e em rede pode ser uma via importante para integrar estas populações na oferta de educação e formação, mas também que o ensino superior em Portugal, seja em que modalidade for, implica um conjunto de recursos que não estão ao alcance de todos (por exemplo, a questão do pagamento das propinas, a necessidade de ter um computador e uma ligação à internet, conseguir gerir vida profissional e de estudo, etc.). Nem todas as pessoas têm as mesmas condições de acesso ao ensino superior (Ramos, 2014), sendo que há determinadas pessoas que por questões familiares e económicas não tiveram a possibilidade de prosseguir com os seus estudos de forma sequencial, podendo voltar a fazê-lo numa fase de vida adulta, com a questão económica assegurada. É nessa perspetiva que consideramos que o ensino à distância (e o da Universidade Aberta, em particular) tem uma excelente possibilidade de permitir essa entrada no ensino superior e a realização de uma qualificação que permite melhorar as condições de vida pessoais e profissionais dos licenciados.

Os percursos dos diplomados: Porquê a Universidade Aberta?

Quanto aos motivos de ingresso na Universidade Aberta (ver gráfico 3), destaca-se a importância atribuída pela generalidade dos diplomados que responderam ao inquérito quanto à possibilidade de estudar com flexibili-

dade, autonomia e sem realizar deslocações o que é perfeitamente compreensível atendendo à condição de trabalhadores da larga maioria. Por seu lado, motivos como a busca por uma posição/condição laboral favorável e por uma profissão interessante, sendo valorizados por uma proporção expressiva, estão longe de explicar o ingresso de todos os diplomados, o que nos remete para os aspetos que se relacionam com as características deste regime de ensino, designadamente a flexibilidade, a autonomia e o facto de não ter necessidade de fazer longas deslocações para estudar. Destacamos ainda a valorização dos inquiridos relativamente às competências científicas e socioculturais adquiridas ao longo dos cursos. Ou seja, é possível distinguir sobretudo dois grandes perfis dos estudantes da Universidade Aberta: um deles constituído por estudantes mais jovens que visam essencialmente a progressão na carreira profissional e outro perfil, constituído sobretudo por estudantes mais velhos que visam a aquisição e aprofundamento de conhecimentos e a satisfação pessoal.

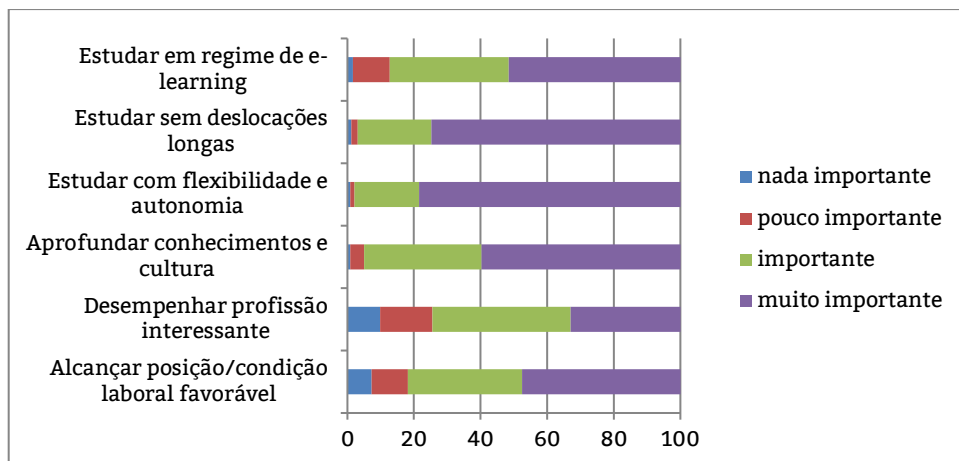


Gráfico 3. Importância atribuída a diferentes motivos para o ingresso na Universidade Aberta

A procura de uma melhor condição no trabalho é muito valorizada por aqueles que entraram na licenciatura numa idade mais jovem (70% dos inquiridos com menos de 30 anos), mas decresce de forma significativa nas gerações mais velhas (50% dos inquiridos com idade compreendida entre 30 e 39 anos, 38% dos inquiridos entre os 40 e os 49 anos e apenas 10% nos inquiridos com 50 ou mais anos).

Os estudantes da Universidade Aberta são, por disposição legal, maiores de idade e ativos (Portaria nº 517 de 2011). Quando analisamos a situação

laboral durante a licenciatura, torna-se evidente que a grande maioria dos diplomados da Universidade Aberta trabalhava a tempo inteiro, enquanto realizou os seus estudos de licenciatura. A situação de trabalho a tempo parcial, ainda que com pouca expressão em Portugal, é a segunda condição mais comum. Menos de 5% dos estudantes não estava a trabalhar quando realizou a maior parte da licenciatura, sendo que entre estes, alguns estavam à procura de trabalho ou a cuidar de familiares dependentes. Este quadro permite um melhor entendimento sobre as dificuldades da grande maioria dos estudantes da Universidade Aberta para conciliar os estudos com a sua vida profissional e pessoal, sendo também reduzida a percentagem dos que beneficiaram do estatuto de trabalhador-estudante.

Esta especificidade dos estudantes da Universidade Aberta é realçada pelos comentários deixados por muitos licenciados na pergunta aberta sobre o balanço da experiência na Universidade Aberta. É muito frequente a afirmação de que “A minha licenciatura só foi possível através do ensino a distância”. O adjetivo mais recorrente nas respostas abertas sobre a experiência de estudar na Universidade Aberta é de que foi “gratificante”.

Relativamente ao local de estudo, há uma clara hegemonia da casa como principal espaço de aprendizagem, o que implica a mobilização de recursos pessoais ou familiares. As percentagens residuais de outros espaços revelam como a realização da licenciatura é quase sempre assumida como um projeto pessoal (ou familiar), o que o torna mais vulnerável, sendo raramente realizado no quadro de organizações laborais, culturais ou comunitárias.

No que se refere ao tempo despendido para a realização da licenciatura 80% dos diplomados afirma ter concluído a licenciatura no tempo esperado (3 anos). Outros estudantes, por serem em simultâneo trabalhadores, demoraram mais algum tempo para a sua conclusão. Entre os que concluíram a licenciatura no tempo previsto, a referência à flexibilidade do ensino a distância, aos conteúdos das licenciaturas e, sobretudo, a afirmação da força de vontade individual são os fatores mais apontados pela maioria dos diplomados para terem conseguido terminar.

Por fim, será importante destacar que mais de 90% dos diplomados considera que as aprendizagens realizadas no curso corresponderam às expectativas iniciais, observando-se, a este nível, uma grande satisfação por parte dos respondentes. Segundo os inquiridos, os ambientes virtuais de aprendizagem (como o que proporciona a Universidade Aberta) permitem a partilha de conhecimento, mas também favorecem interações sociais ricas, o que contribui para explicar estes resultados e o expressivo grau de satisfação referido.

Os principais resultados deste estudo permitem combater alguns estereótipos menos positivos que possam existir relativamente às licenciaturas da Universidade Aberta, normalmente resultantes do desconhecimento sobre

a Universidade Aberta e o seu modelo de funcionamento. Todavia, não devemos esquecer que os resultados que apresentámos dizem respeito aos que efetivamente concluíram com o sucesso as suas licenciaturas. Tal como nas restantes universidades, existe um conjunto alargado de estudantes em situação de insucesso repetido e de abandono (Costa, Lopes e Caetano, 2014).

Balço de competências e de relaões desenvolvidas na licenciatura

No que se refere a esta dimensão, inquiriram-se os diplomados sobre o seu grau de satisfaço relativamente à frequêcia do curso na Universidade Aberta. Mais de metade mostrou-se satisfeita com os vários itens sobre os quais foram inquiridos: as maiores percentagens de respostas dos que se manifestarem satisfeitos e muito satisfeitos incidem sobre os planos de estudos e conteúdos, seguindo-se as aprendizagens e as provas finais (presenciais). Relativamente aos que se declaram “muito satisfeitos”, destacamos as percentagens acima dos 30%, que incidem sobre as aprendizagens e os colegas.

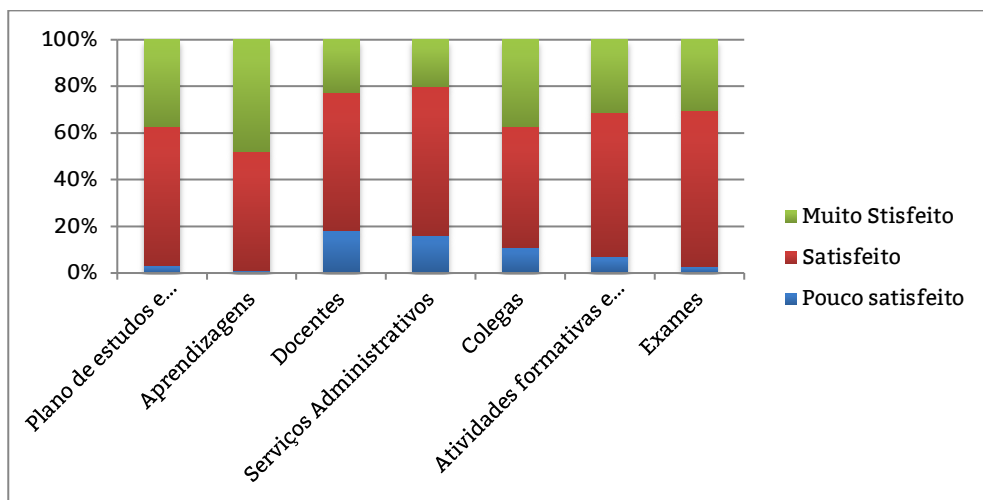


Gráfico 4. Grau de satisfaço relativamente à frequêcia do curso

O Modelo Pedagógico Virtual® da Universidade Aberta é uma marca distintiva desta instituio de ensino superior, pioneira do ensino a distâcia em Portugal. Desde 2006 que a Universidade Aberta definiu um conjunto de objetivos consagrados num plano estratégico que previa a concretizaço de um Programa de Inovaço em Ensino a Distâcia, através da implementaço e uma metodologia de ensino e aprendizagem totalmente virtual, assente na

Plataforma Moodle. Considerando os dados respeitantes à educação a distância aberta e em rede na Universidade Aberta, procurámos inquirir os diplomados no que respeita a este regime de ensino como meio de aprendizagem, ao conforto no uso da plataforma, ao sentimento de pertença a uma comunidade e à interação e amizade com colegas e docentes. As respostas revelaram que os inquiridos concordam de forma muito expressiva com todas as dimensões referidas, destacando o ensino *online* como excelente meio de aprendizagem e o conforto no uso da plataforma de ensino a distância.

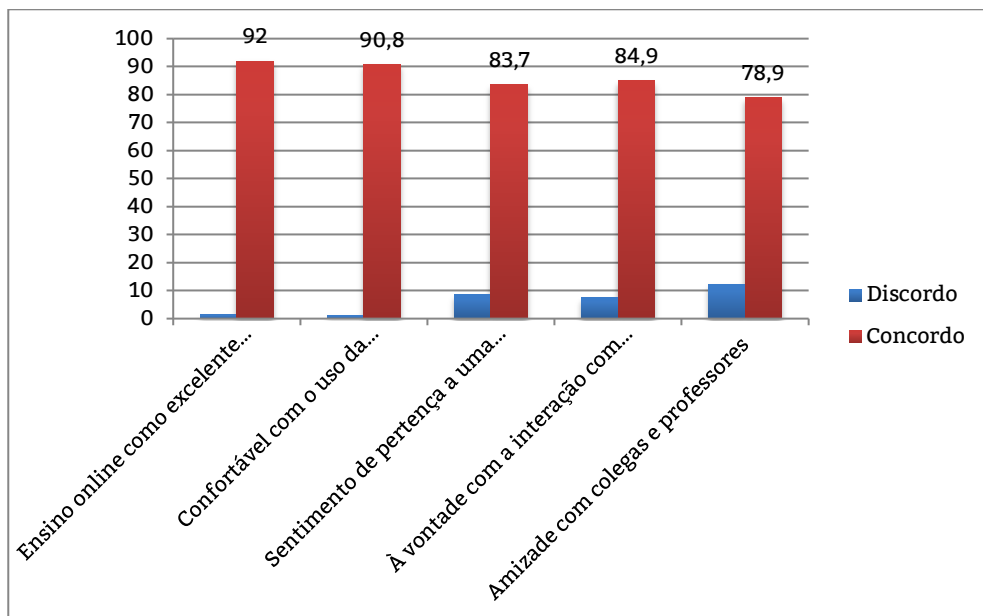


Gráfico 5. Percepções sobre o ensino online na Universidade Aberta

Houve necessidade de auscultar os diplomados sobre quais os principais objetivos que consideraram ter alcançado durante a frequência dos cursos da Universidade Aberta. Destacamos algumas conclusões: claramente a grande maioria dos inquiridos realçou o facto de o curso ter permitido ampliar a autonomia, a cultura geral e o sentido crítico. Destacam-se, ainda, a possibilidade de desenvolver capacidades de análise e síntese, uma das principais características do ensino *online*, bem como dominar os fundamentos do campo ou área, o que indicia que os estudantes têm a noção que adquiriram conhecimentos e conteúdos específicos nas áreas em que optaram por se diplomar.

Relativamente à preparação para a vida profissional, identificaram-se algumas dimensões e solicitou-se o posicionamento dos inquiridos perante

as mesmas. Os resultados analisados revelam que, segundo os licenciados, a frequência dos cursos na Universidade Aberta desenvolveu a capacidade crítica, de planeamento e inovação no trabalho, bem como o desenvolvimento de capacidades de interação e resolução de problemas. Em termos de preparação para a vida profissional, as áreas que tiveram respostas menos positivas foram a progressão na carreira e o alargamento da rede de contactos profissionais. Para este resultado deveremos ter em conta que estes estudantes concluíram os seus cursos em época de grave crise financeira em que houve congelamento de carreiras na função pública (56,2% dos inquiridos referem trabalhar no sector público).

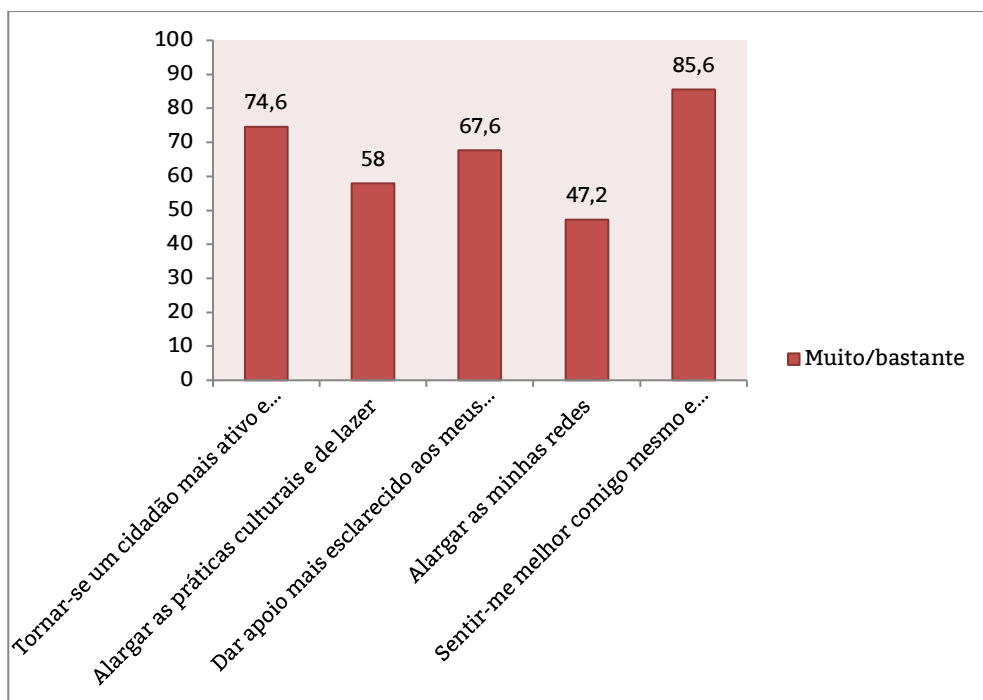


Gráfico 6. Contributos do curso para o desenvolvimento pessoal, profissional e social

Em termos de contributos para as dimensões do desenvolvimento pessoal, social e profissional, a maioria dos inquiridos afirmou que a licenciatura contribuiu para se sentir melhor consigo mesmo e sentir-se mais capaz, bem como tornar-se um cidadão mais ativo e participativo e serviu mesmo para a verificação de alguma mobilidade profissional (a taxa de mobilidade verificada foi de 22%, considerando a profissão no ingresso da licenciatura e a profissão desempenhada no momento da aplicação do inquérito). Mais uma vez, não foi tão expressivo o contributo da frequência do curso da Universidade

Aberta para o alargamento das redes, sejam elas quais forem, ou seja, apesar do apelo à participação na rede informática por parte dos estudantes, essas relações não se traduzem em alargamento da rede social.

Ainda relacionado com o balanço de competências e relações houve a preocupação de averiguar quais as principais características que costumam ser associadas a um estudante/ licenciado da Universidade Aberta. As que foram mais evidenciadas foram as seguintes: estudante com idade mais avançada, sem disponibilidade para frequentar aulas presenciais; adultos ativos com família; estudantes com ambição, empenho, motivação, persistência, autodisciplina e responsabilidade; estudantes com capacidade de trabalho e pesquisa; estudantes com competências, aptidões, domínio tecnológico, de inovação e organização; estudantes com autonomia e capacidade de cooperação; estudantes com coragem.

Estas características referidas pelos diplomados são consonantes com o enquadramento da educação a distância aberta e em rede referida, na medida em que remete para as aprendizagens ativas e autónomas no quadro de uma sociedade do conhecimento e em rede que impõe necessidades de atualização permanente.

Em todo o caso, os valores mais reduzidos no que concerne ao trabalho de grupo e ao alargamento de redes académicas e profissionais remetem-nos também para uma área de intervenção que importa aprofundar. Se é verdade que as novas tecnologias da informação e da comunicação – nomeadamente com o conjunto de ferramentas que tende a ser reunido sob a designação de “internet 2.0” – vieram permitir uma transformação dos modos de organização do trabalho (Castells, 2002) e também dos modos de aprender (Fernández Enguita, 2007), também é verdade que estas tecnologias podem ser utilizadas numa lógica subsidiária de orientações mais individualistas, presentes nas instituições do ensino superior e, inclusive, reforçadas no quadro de políticas económicas de corte neoliberal.

Por vezes, a capacidade de integrar estudantes em localidades muito diversas, com horários e ritmos de estudo também díspares, pode fazer com que alguns agentes envolvidos façam uma apropriação mais minimalista e imediatista desta modalidade de ensino, não reconhecendo o potencial das ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento de competências cívicas e profissionais fundamentais do nosso tempo, como são a capacidade de relacionar-se, trabalhar e construir projetos “em rede”.

Conclusões

O ensino superior no contexto da educação aberta e a distância confronta-se com um conjunto de constrangimentos, desafios e oportunidades. Cada vez mais as potencialidades do ensino virtual e digital estão ao serviço

do ensino formal. As barreiras físicas das salas de aula das universidades não delimitam mais o acesso à informação e ao conhecimento, que são partilhados livremente em rede. Mas este ambiente virtual é, também, potenciador de interações entre os estudantes, de desenvolvimento pessoal, valorização social e inclusão digital.

A Educação com recurso ao digital e a necessidade competitiva das universidades conduz à aposta em alternativas de modelos formativos com recurso às plataformas de *elearning*. A Universidade Aberta adotou, desde 2008, um modelo pedagógico específico para este tipo de ensino baseado na flexibilidade e centralidade do estudante em todo o processo educativo. Agora, será que esta modalidade ensino virtual contribui significativamente para a democratização da educação e das aprendizagens?

Se nos juntarmos aos autores (Biesta 2005 e 2006, Lima 2003, Canário 2003, Alves 2010) que evidenciam uma preocupação relativamente ao excesso de responsabilidade dos indivíduos pelas suas competências e aptidões e a pressão das sociedades para satisfazer a competitividade dos mercados de trabalho, verificamos que a Aprendizagem ao Longo da Vida pode ter um significado paradoxal. Por um lado, apela-se à valorização pessoal e desenvolvimento social mas, por outro, imperam as pressões para a instrumentalização da educação ao serviço das necessidades económicas. Mas o que nos dizem os dados deste estudo a esse respeito? Na Universidade Aberta estudam adultos, praticamente todos inseridos no mercado de trabalho, mais mulheres do que homens, muitos já tendo experiência de ensino superior anterior. Voltaram a estudar, opção optando por uma universidade de ensino a distância devido à sua maior flexibilidade, autonomia no estudo, pelo facto de poderem realizar as atividades sem terem de se deslocar fisicamente a uma instituição, por acederem aos materiais e recursos pedagógicos em qualquer lugar e a qualquer momento. Mesmo considerando o facto de a larga maioria estar empregada no momento de ingresso e durante a realização da licenciatura, os respondentes consideram que esta é ma possibilidade de melhorar a carreira profissional, mas também uma oportunidade de realização pessoal e social. Confirma-se, neste estudo, a ideia de que, sem a Universidade Aberta, muitos alunos com condições profissionais, pessoais ou geográficas particulares, não teriam realizado um curso superior. São estudantes que conseguem realizar um curso maioritariamente em casa, como parte de um projeto pessoal e familiar e que, na sua esmagadora maioria, terminam as licenciaturas dentro do tempo estipulado com elevados níveis de satisfação.

O desenvolvimento transversal de competências digitais e tecnológicas pode eventualmente contribuir para o esbatimento das barreiras entre aprendizagens formais, não-formais e informais.

Finalizamos esta reflexão com algumas pistas para aprofundamento futuro em termos de investigação. Verificamos que os adultos que voltam ao ensino superior na Universidade Aberta estão empregados, ou seja, não estão

fora do mercado de trabalho. Procuram melhorar as suas qualificações com implicações na posição ocupada e na realização profissional (e também pessoal). De que formas a oferta formativa *online* se poderá (re)configurar para se afirmar também como opção para os que estão fora do mercado de trabalho ou em situação precária? As forças de exclusão social reforçam-se, ou seja, quem está em situação de fragilidade social está também em situação de exclusão da educação em geral e sobretudo da educação de nível superior. Neste sentido, importa explorar as potencialidades de uma oferta educativa ao nível do ensino superior que responda a necessidades de desenvolvimento humano, como a realização pessoal e a equidade e integração social, a par da oferta educativa mais comum que responde às exigências do mercado de trabalho.

Bibliografia

- Alheit, Peter (1999). On a contradictory way to the 'learning society': A critical approach. *Studies in the Education of Adults* 31, 66-78.
- Almeida, Ana Nunes de (org.) (2013). *Sucesso, Insucesso e Abandono na Universidade de Lisboa: Cenários e Percursos*, Lisboa: Educa.
- Almeida, António Fragoso de; Helena Quintas e Teresa Gonçalves (2016). Estudantes não-tradicionais no ensino superior: Barreiras à aprendizagem e na inserção profissional. *Laplage em Revista (Sorocaba)*, vol 2, nº 4, pp. 97-111.
- Alves, Mariana Gaio (2003). *A Inserção Profissional de Diplomados de Ensino Superior numa Perspectiva Educativa: O Caso da Faculdade de Ciência e Tecnologia*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Alves, Mariana et al. (2010), *Aprendizagem ao longo da Vida e Políticas Educativas Europeias: Tensões e Ambiguidades nos Discursos e nas Práticas dos Estados, Instituições e Indivíduos*. Caparica, UIED: Coleção Educação e Desenvolvimento.
- Alves, Mariana Gaio, Natália Alves e Miguel Chaves (2012), "Inserção profissional e razões de ingresso e reingresso no ensino superior: Um ponto de partida para uma temática em aberto", *Sociologia, Problemas e Práticas*, 69, pp. 99-118.
- Alves, Natália (2005). *Trajectórias Académicas e de Inserção Profissional dos Licenciados pela Universidade de Lisboa 1999-2003*. Lisboa: Reitoria da Universidade de Lisboa.

- Biesta, Gert (2005). Against learning. Reclaiming a language for education in an age of learning. *Nordisk Pedagogik*, 25, 54-66.
- Biesta, Gert (2006). What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the Democratic Deficit of Policies for Lifelong Learning. *European Educational Research Journal*. 6 (3&4). 169-180.
- Canário, Rui (2003). A "aprendizagem ao longo da vida" - análise de um conceito e de uma política. In *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora.
- Castells, Manuel (2002). *A sociedade em rede* (Vol. 1^o). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Chaves, Miguel; César Morais e João Sedas Nunes (2009). "Os diplomados do ensino superior perante o mercado de trabalho: velhas teses catastróficas, aquisições recentes", *Fórum Sociológico*, 19.
- Chaves, Miguel; Alves, Mariana Gaio (coords.) (2015). *Percurso de inserção profissional – relatório síntese*. Lisboa: OBIPNOVA – Observatório da Inserção Profissional dos Diplomados da Universidade Nova de Lisboa, disponível em https://issuu.com/universidade-nova/docs/rel_sintese_1112_unl_final_29_05_20 [acedido em 17/01/2016].
- Costa, António Firmino da; Lopes, João Teixeira; Caetano, Ana (orgs.) (2014). *Percursos de estudantes no ensino superior: Fatores e processos de sucesso e insucesso*. Lisboa: Mundos Sociais.
- Demo, Pedro (2009). Educação Hoje " Novas" tecnologias, pressões e oportunidades. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, 1(1).
- Dias, Paulo et al (2005). Práticas e cenários de inovação em educação online [Em linha]. Lisboa : Universidade Aberta, 2016. 419 p. (eUAb. Documentos UAb). ISBN 978-972-674-786-4
- Férnandez Enguita, Mariano (2007). *Educação e transformação social*. Mangualde: Pedagogo.
- Levy, Pierre (2000). *Cibercultura*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gonçalves, Carlos; Isabel Menezes (2014). *Diplomados (2011) da Universidade do Porto: Situação no Mercado de Trabalho em 2013*. Porto: Universidade do Porto.
- Griffin, Colin (2000). Lifelong learning: Policy, Strategy and Culture [Electronic Version]. *Working Papers of the Global Colloquium on Supporting Lifelong Learning [online]*. Milton Keynes. UK: Open University.

- Jarvis, Peter (2007). *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society. Sociological Perspectives*. London & New York: Routledge.
- Júnior, João Batista & Coutinho, Clara Pereira (2007). A Educação a Distância para a formação ao Longo da Vida na Sociedade do Conhecimento. *Libro de Actas do Congreso Internacional Galego-Portugués de Psicopedagogía*. A. Coruña/Universidade da Coruña: Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación.
- Koohang, Alex & Harman Keith (2005). Open source: A metaphor for elearning. *Informing Science Journal* (8) 75-86.
- Lévy, Pierre (2000), *Cibercultura – Relatório para o Conselho da Europa no quadro do Projecto «Novas tecnologias: Cooperação cultural e comunicação»*, Col. Epistemologia e Sociedade, nº138, Lisboa: Instituto Piaget.
- Li, Frederick; Lau, Rinson; Dharmendran, Parthiban (2009). A three-tier profiling framework for adaptative elearning, in M. Spaniol et al (Eds). *Web based learning – ICWL*, Berlim: Springer-Verlag, 235-244.
- Lima, Licínio (2003). Formação e aprendizagem ao longo da vida: Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. In *Cruzamento de saberes, aprendizagens sustentáveis*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Moller, Leslie e Jason B Huett (2012). *The Next Generation of distance education*. Berlim: Springer Verlag
- Moore, Joi L., Dickson-Deane, Camille & Galyen, Krysta (2011). Elearning, Online Learning and Distance Learning Environments: Are they the same? In *The Internet and Higher Education*. 14. 129-135.
- Moore, Michael & Kearsley, Greg (2012). *Distance Education – A systems view* (3ª edição). Belmont: Wadsworth.
- Nóvoa, António (2005). Les états de la politique dans l'espace européen de l'éducation. In M. Lawn & A. Nóvoa (eds.), *L'Europe Réinventée - regards critiques sur l'espace européen de l'éducation*. Paris: L'Harmattan.
- Okada, Alexandra (2007). Novos paradigmas na Educação Online com a aprendizagem aberta. In *5th International Conference in Information and Communication Technologies in Education – Challenges 2007*. 17-18 Maio. Centro de Competencia da Universidade do Minho. Portugal.
- OPEST-UL - Observatório dos Percursos dos Estudantes da Universidade de Lisboa (2012). *Inquérito à Empregabilidade dos Diplomados da Universidade de Lisboa*. Lisboa. Reitoria da Universidade de Lisboa.

- Pereira, Alda e outros (2007). *Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta – para uma Universidade do futuro*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ramos, Vasco (2014). Que trajetórias de classe? Uma análise da mobilidade social em duas gerações de portugueses. *Análise Social*, 212, XLIX (3º), pp. 626-649
- Ramos, Madalena; Cristina Parente; Mónica Santos (2014). Os licenciados em Portugal: Uma tipificação de perfis de inserção profissional, *Educação e Pesquisa*, 40.2: 383-400.
- Rubenson, Kjell (2001). *Lifelong Learning for All: Challenges and Limitations of Public Policy*. Paper presented at the European Conference: Adult Lifelong Learning in a Europe of Knowledge. March 23-25. Eskilstuna. Swedish Ministry of Education and Science.
- Sangrà, Vlachopoulos & Cabrera (2012). Building na inclusive definition of elearning: An approach to the conceptual framework. *International Review of Open and Distance Learning*, 13(2), Research Articles.
- Yuan, Li, MacNeill, Sheila & Kraan, Wilbert (2008). Open Educational Resources – opportunities and challenges for higher education. Joint Information Systems Committee (JISC) CETIS. 1-34. Disponível em: https://oerknowledgecloud.org/sites/oer-knowledgecloud.org/files/OER_Briefing_Paper.pdf

Outras referências

- Portaria nº 517 de 2011 - http://www.uab.pt/c/document_library/get_file?uuid=afecbbe9-38b8-4252-bf3c-5d389bbb0bfe&groupId=10136