

iscte

INSTITUTO
UNIVERSITÁRIO
DE LISBOA

Estudar no ensino superior e a parentalidade: traços e modalidades de conciliação

Bernardo Jorge Gil Malcatanho Bagueiro Machado

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Associada,
Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro de 2023



SOCIOLOGIA
E POLÍTICAS PÚBLICAS

Departamento de Sociologia

Estudar no ensino superior e a parentalidade: traços e modalidades de conciliação

Bernardo Jorge Gil Malcatanho Bagueiro Machado

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Doutora Susana da Cruz Martins, Professora Associada, Iscte –
Instituto Universitário de Lisboa

Outubro de 2023

Agradecimento

Agradeço a todas as pessoas que, de alguma forma, se cruzaram comigo neste percurso formativo que não é só académico.

A colegas, a professores, a funcionários do Iscte, ao Iscte.

A amigos, a família.

Muito fortemente, à professora Susana, pela oportunidade de aprender muito mais do que fica registado nesta dissertação. A confiança, a tolerância, o respeito, a amizade e a disponibilidade que demonstrou ter para comigo deixam profunda marca.

Aos avós.

Aos melhores pais e irmã do mundo, os meus ídolos, pelo exemplo, pela partilha e pelo apoio em tudo.

À pessoa mais importante, a Francisca, minha maior inspiração.

À Gigi,

Resumo

Este trabalho surge com o intuito de analisar o segmento da população do ensino superior em Portugal constituído pelos estudantes com filhos relativamente à conciliação entre as dimensões da parentalidade, educação/formação e trabalho. A principal pergunta remete para a análise das diferenças entre estudantes do ensino superior em Portugal que têm filhos e os que não têm, tentando identificar condições estruturais e individuais de participação.

Foram utilizados dados recolhidos e disponibilizados pelo projeto EUROSTUDENT VII (inquérito aplicado no ano letivo 2020/2021, 1º semestre, aos estudantes do ensino superior português).

Identificou-se a pertinência de se realizarem análises de caracterização multidimensional para este segmento da amostra. A sua análise revelou tensões maiores na conciliação entre os papéis que os estudantes representam, constituindo-se menores condições para o sucesso e intenções, ligeiramente, superiores de abandono. No entanto, os estudantes com filhos revelam sentimentos mais intensos de pertença ao ensino superior.

Palavras-chave: ensino superior; parentalidade; conciliação

Abstract

This study aims to analyze student-parents as part of the higher education student's population in Portugal in terms of reconciling three main dimensions: parenting, education and work. The main question is to analyze the differences between higher education students in Portugal who have children and those who don't, trying to identify structural and individual conditions for participation. Data collected and made available by the EUROSTUDENT VII project was used (survey applied in the 2020/2021 academic year, 1st semester, to Portuguese higher education students).

There was identified the relevance of carrying out multidimensional characterization analyses for this segment of the sample. This analysis revealed greater tensions in reconciling the roles that students play, with lower conditions for success and slightly higher drop-out intentions. However, students with children show more intense feelings of belonging to higher education.

Keywords: higher education; parenting; reconciliation

Índice

Agradecimento	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Capítulo 1 Introdução	1
Capítulo 2 Revisão da Literatura	3
2.1. Sociedade educativa e educação ao longo da vida	3
2.2. Estudar no ensino superior e a conciliação com a vida familiar e o trabalho	5
2.3. Conciliação nas trajetórias no ensino superior: Integração, sucesso e abandono	14
Capítulo 3 Metodologia	17
Capítulo 4 Resultados	21
4.1. Apresentação e análise de resultados	21
Capítulo 5 Conclusão	37
Referências Bibliográficas	41
Anexos	45

CAPÍTULO 1

Introdução

Este trabalho surge com o intuito de analisar um segmento da população do ensino superior específico – os estudantes com filhos – relativamente à conciliação de diferentes papéis desempenhados pelos mesmos quanto às dimensões da parentalidade, educação/formação e trabalho.

Numa primeira fase, uma contextualização da pertinência social do tema seguindo uma estratégia de justificação da população em análise. O confronto entre pressão demográfica sobre a população portuguesa para que aumente a sua taxa de natalidade e a evidência de que as tensões criadas pela acumulação de papéis adia ou suspende os planos de reprodução, confere a esta população um papel de destaque. Torna-se determinante perceber como é que a população adulta que pode desempenhar um papel determinante na reversão dos problemas identificados em cima, estará ou não, em condições de o fazer tendo em conta as dinâmicas sociais atuais. Que condições estruturais e individuais criará a necessidade de aprendizagem constatare e ao longo da vida como ferramenta de adaptação (por exemplo, relacionada com as exigências do mercado de trabalho) no quadro das transformações sociais cada vez mais rápidas e intensas?

Posteriormente, recorrer-se-á ao contributo de referências teóricas específicas que fornecerão pistas de investigação que tenderão a analisar as dinâmicas de participação dos estudantes do ensino superior, e mais especificamente aqueles que têm filhos, tendo em consideração conceitos como acesso, conciliação, integração, sucesso, motivações e obstáculos, bem como, fatores estruturais e individuais que os possam condicionar. Contributos teóricos de carácter metodológico foram também cruciais para indicar caminhos de operacionalização dos conceitos referidos anteriormente.

Os dados recolhidos a partir do inquérito do projeto EUROSTUDENT VII (implementado em Portugal em 2020 e, nos restantes países europeus participantes, entre 2019 e 2020) e tendo em consideração, principalmente, amostra nacional de estudantes do ensino superior, serão o referencial empírico fundamental deste estudo. Foram identificados indicadores que deram resposta à operacionalização de conceitos referidos anteriormente e que, sobretudo, permitiram uma análise multidimensional em relação aos estudantes do ensino superior com filhos. Numa estratégia de comparação permanente entre as sub-amostras de estudantes com e sem filhos, procedeu-se à interpretação dos resultados, elaboração de conclusões e indicação de novas pistas de investigação.

Revisão da Literatura

2.1 Sociedade educativa e educação ao longo da vida

Conceitos como igualdade de acesso à educação para homens e mulheres incluindo à universidade são objetivo evidente. As orientações políticas referidas pela ONU mas também as prioridades políticas em relação a este assunto definidas pela União Europeia (UE), refletem a pertinência social e política conferida à educação, formação, informação e conhecimento nas sociedades globais.

Para melhor compreendermos a sua relevância científica, interessa aprofundarmos a análise acerca da origem e constituição das sociedades educativas, da informação e do conhecimento e de seus conceitos inerentes. Segundo Costa et. al. (2007), o conhecimento desempenha atualmente e, cada vez mais, um papel decisivo na organização da sociedade e nas dinâmicas sociais. Ávila (2008) refere que, juntamente com a informação, o conhecimento e a aprendizagem constituem fatores estruturantes da vida social.

Estas são assunções fundamentais para a constituição da análise da literacia e da aprendizagem enquanto competências-chave e condicionantes da vida social contemporânea (Ávila, 2008). Baseando-se em Stehr (1994), Ávila (2008) realça a relevância do papel da ciência, tanto na produção do mundo atual, como nas ideias que permitem entender as transformações ocorridas nesse processo. A referência à noção de que assistimos neste momento a uma "ação do conhecimento sobre o próprio conhecimento, num ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e o seu uso" (Castells, 2002:36, como citado em Ávila, 2008, p.18) reivindica o estatuto do conhecimento e da sociedade do conhecimento e da informação. Remete para necessidades intrínsecas aos novos modelos de desenvolvimento económicos mas fornece, sobretudo para esta discussão, indícios sobre uma das ferramentas essenciais para adaptação a um mundo de transformações cada vez mais rápidas e bruscas ao nível das condições de vida, trabalho e sociabilidade (Ávila, 2008) – a atualização e aprendizagem constantes.

De facto, o ritmo com que as mudanças sociais ocorrem atualmente, pode ser refletido na classificação de Enguita (2011). As mudanças que se designam por inter-geracionais (de uma geração para outra) e intra-geracionais (alterações dentro da mesma geração) servirão melhor o propósito da discussão que se segue (optámos por relegar para segundo plano as mudanças supra-geracionais por se caracterizarem por processos mais lentos). Enquanto as primeiras estariam mais fortemente

relacionadas com o papel de transmissão de competências que a Escola poderia ter (reivindicando, a Escola, o papel determinante de conferir ferramentas de adaptação associadas, sobretudo, a aprendizagens de tipo formal), as segundas exigirão a adição às anteriores de uma necessidade constante de complementaridade de aprendizagens (não só formais, mas também informais e não-formais) ao longo da vida (ALV).

Até determinado momento, os papéis ou a intensidade de representação de papéis desempenhados pelas pessoas, ao longo da vida, poderiam ser caracterizados por alguns períodos/limites temporais específicos, isto é, uma ordem esperada de acontecimentos, na medida em que se previa que as pessoas atravessassem fases mais intensas de aquisição de conhecimentos (por exemplo, provenientes de aprendizagens de tipo formal) numa primeira fase da vida e, em seguida, iniciassem a vida adulta (laboral, relacional, na possível relação com a parentalidade...) e ativa recorrendo às aprendizagens adquiridas até então. Mauritti (2002) recorre a orientações definidas pela Comissão Europeia (1997) para identificar quatro grandes acontecimentos na transição para a vida adulta a conclusão dos estudos, o acesso ao emprego, a saída de casa dos pais e a formação de uma nova família (processo de transição para a vida adulta consonante com o que foi utilizado por Buchmann & Kriesi, 2011). O conceito *cultural aged deadlines* (Aassve et. al, 2013) poderá contribuir para melhor identificar condições de pressão para a transição e representação de papéis aqui referidos.

Relativamente às aprendizagens e aos seus tipos, "As sociedades do conhecimento, da informação e digitais, assentam em sociedades educativas (entre outros, Ávila, 2008; Costa 2003; Field, 2006; Jarvis, 2007)." (Ávila, 2023, p.10).

Para além da relevância do tema, importa sublinhar que desta pertinência fazem parte a análise dos riscos e das desigualdades sociais que decorrem das transformações e dinâmicas que referimos. Quanto a isso é necessário ter em consideração o carácter desigual das sociedades educativas decorrente, também, das desigualdades de condições entre todos para "manter atualizadas as suas qualificações, conhecimentos e competências" (Ávila, 2023, p.10). Sabe-se, hoje, que "a participação em atividades de aprendizagem no decorrer da vida é tanto maior quanto mais elevado o nível de escolaridade alcançado." (Ávila, 2023, p.22). Ávila (2023) remete-nos ainda para a importância da multiplicidade de dimensões que as desigualdades aqui abordadas afetam (a título de exemplo, o acesso à saúde, vida quotidiana, participação cívica, acesso à informação).

A necessidade de aprendizagem ao longo da vida (ALV) prevê o aumento do número de anos de escolaridade, remetendo para uma pertinência natural associada aos estudos ao nível do ensino superior (quanto a isso interessará a contextualização dos níveis de qualificação e da evolução dos mesmos, na sociedade portuguesa). A pertinência social, económica e política da ALV tem ocupado

lugar de destaque na agenda de organizações como UNESCO, OCDE e União Europeia (UE) (Ávila, 2023).

Será pertinente recordar a instituição da escolaridade obrigatória até aos 18 anos, contemplando o cumprimento da escolaridade de 12 anos (Decreto-Lei n.º 176/2012). A relação com o mercado de trabalho, o estatuto social, as motivações para o estudo e aumento dos níveis de qualificação têm constituído tema de interesse para vários autores com posições diversas acerca dos mesmos. A constituição de populações com altos níveis de qualificação tem permitido surgimento de propostas de análise e de explicações com perspectivas opostas. Argumentos como a sobre-qualificação académica utilizados por Duru-Bellat (2006) utilizados em estudos com análise a populações com altos níveis de qualificação, têm indicado a ideia de uma crescente desvalorização do papel da credenciação académica na redução das desigualdades sociais. No entanto, para este contexto, são rebatidos por análises como as que indico a seguir. Sobre este ponto, embora tenha ocorrido um significativo aumento dos níveis de qualificação nas últimas décadas, as diferenças que a população portuguesa apresenta (com prejuízo para a própria) em relação ao contexto europeu potenciam as perspectivas que reivindicam o aumento dos níveis de qualificação como determinantes para o desenvolvimento de estratégias de adaptação, redução das desigualdades e aumento das condições de vida.

Recorrendo a análises de carácter multidimensional, Martins et al. (2016) demonstram como o desenvolvimento dos recursos educativos constituem determinantes de mobilidade social (ascendência), de proteção no emprego e de proteção quanto à exclusão social. "Mais de 80% dos inquiridos portugueses com ensino superior melhoram face à família de origem dois ou mais níveis CITE" (Martins, et al., 2016, p. 272).

Almeida (2013, p. 47) reforça esta ideia referindo que "a maior qualificação da força de trabalho constituiria isoladamente o fator mais importante a contribuir para a redução dos hiatos salariais e para mais elevadas taxas de emprego". A relevância das análises multidimensionais das desigualdades sociais e das suas origens e consequências é bem explicitada em trabalhos elaborados por António Firmino da Costa como é o caso de *Desigualdades Sociais Contemporâneas* (2012).

Através dos contributos partilhados neste texto até ao momento, procedemos à primeira escolha metodológica para este estudo: uma primeira seleção da população-alvo a analisar – *população estudantil do ensino superior*.

2.2 Estudar no ensino superior e a conciliação com a vida familiar e o trabalho

Confrontar as assunções apresentadas até aqui com algumas das características demográficas da população portuguesa poderá contribuir para a formulação de perguntas de pesquisa. A identificação

de características da adesão da população portuguesa a atividades de ALV, eventuais conflitos, tensões ou potenciais constrangimentos nas dinâmicas sociais poderão proporcionar uma clarificação de fenómenos de menor visibilidade. Constituirá ferramenta essencial para a formulação de perguntas de pesquisa e elaboração de eventuais pistas de investigação. Poderão as necessidades e exigências de aprendizagem constantes na relação com possíveis alterações da intensidade no desempenho de diferentes papéis (por exemplo, *ser estudante, ser trabalhador, ser pai/mãe*) que podem representar, em diferentes fases do ciclo de vida, apresentar níveis de tensão entre eles (por exemplo, na definição de prioridades)? Criar dificuldades acrescidas e potenciar situações e condições de vulnerabilidade? Que características e dinâmicas de conciliação?

Dados demográficos disponibilizados pelo INE quanto ao índice sintético de fecundidade (anexo A), taxa de natalidade (anexo B), idade média da mãe no nascimento do/a primeiro/a filho/a (anexo C), número médio de filhos (anexo D), aumento da idade da reforma e carga horária no trabalho associam-se, entre outros, a fenómenos como o envelhecimento da população (anexo E), à pressão acerca do problema da (in)sustentabilidade dos sistemas de segurança social, à redução do período reprodutivo utilizado pela mulher (Mendes, 2018) e à adesão a atividades de aprendizagem ao longo da vida. Dados que permitem reforçar a pertinência/necessidade política de analisar estas problemáticas.

Cunha (2018) em análise acerca da conciliação entre trabalho e vida familiar apresenta indicadores como o número elevado de horas de trabalho característico da população portuguesa (sobretudo, em comparação com os restantes países da UE) e acrescenta o peso elevadíssimo que o trabalho não pago representa nos usos do tempo das famílias em Portugal. Elevadas assimetrias por género relativas ao trabalho não pago, cuidados com crianças e outros familiares, mas, sobretudo, tarefas domésticas, são evidentes, com maior desgaste para as mulheres. Embora pareça, a este respeito, começar a haver alguma alteração nos papéis de género pois, nos grupos etários mais novos da população ativa (30-44) estes dados começam a indiciar tendências iniciais para convergência. Outro dos indicadores referidos e extremamente útil para esta discussão serão os que permitem analisar a intensidade das tensões entre maternidade e emprego da mãe, com Portugal a apresentar altos níveis de conflito, revelando atitudes conservadoras entre a conciliação da vida profissional e a maternidade (Cunha, 2018). Segundo Lyonette et. al (2015), ter filhos (a idade dos filhos configura fator de influência, tendo os mais novos maior impacto na experiência da mãe) influencia as carreiras profissionais das mães estudantes antes de entrarem no ensino superior, ao longo do seu percurso no ensino superior e depois.

A este respeito, a investigação desenvolvida por Rodrigues (2018) acerca da constituição do nascimento e, mais propriamente, do pós-parto como fase adaptativa e de transformação da realidade anterior traz uma perspectiva extremamente útil para a reivindicação da pertinência de análise do tema

e pode contribuir para a explicação de fenómenos como o adiamento da idade das mães ao nascimento do/a primeiro/a filho/a mas também da conciliação entre vida familiar, maternidade e vida profissional. A noção de relação entre discursos para a constituição da identidade feminina, resulta na definição de prioridades na relação com as variadas dimensões da vida aquando da maternidade, período ao longo do qual, segundo Matias (2013), acontece uma redefinição das mesmas prioridades, podendo as mesmas ter um peso determinante. O "recurso a formas de apoio permite a mudança das pressões contextuais com as quais a nova mãe tem que lidar, permitindo que esta mais facilmente se adapte ao novo contexto" (Rodrigues, 2018, p. 30).

A identificação de formas de apoio como a família, o recurso a serviços de educação que recebem/cuidam das crianças, a reorganização do contexto profissional e da ajuda nesse contexto podem fornecer pistas acerca da investigação a desenvolver neste estudo, nomeadamente, da informação a recolher. A este respeito, Sümer et al (2008) referem três fatores com maior papel condicionador nas experiências de transição para a maternidade: situação profissional, existência/inexistência de redes de apoio e formas de organização que os casais utilizam relativamente às tarefas domésticas e cuidados com filhos. Importa referir que, para o estudo de Rodrigues (2018), a constituição do nascimento como fator de alteração de participação das mães em contextos habituais até então podem trazer dificuldades acrescidas na conciliação entre vida profissional e vida familiar. No entanto, a hipótese de recuperar os papéis fora da maternidade, não desaparecidos das suas características identitárias pode ajudar a explicar, em parte, fatores de motivação que as mães venham a ter na recuperação dos seus percursos profissionais.

Para quem esteja a acompanhar o discurso deste texto, apercebe-se, até aqui, de uma orientação relativamente às áreas de pesquisa a serem consideradas para o desenho das perguntas e temas a abordar. Se a educação e formação de nível superior (remetendo para o aumento dos níveis de qualificação) foram justificadas como determinantes estratégias de adaptação relativamente às dinâmicas e características das transformações/mudanças da realidade social atual como fatores de estabilidade (ver anexos I e J), segurança e qualidade de vida (proteção social e no emprego), essenciais para processos de mobilidade social, seguiram-se as primeiras indicações acerca da representação/conciliação entre diferentes papéis associados à idade adulta e à transição para a mesma (parentalidade e trabalho).

Na relação com a parentalidade, os processos relativos às alterações, características e condicionantes do nascimento e do pós-parto. Identificaram-se três grandes dimensões de análise para esta pesquisa: educação/formação, parentalidade e trabalho. A relação entre as áreas indicadas e as características demográficas, tendo em conta os atuais índices de natalidade e fecundidade (remetendo para estratégias de sustentabilidade demográfica da população) coloca sob potencial

pressão uma população adulta que responderá a estes mesmos desafios demográficos, mas que, sobretudo, é caracterizada pela acumulação de papéis e desafios na conciliação entre os mesmos.

Define-se assim a população-alvo deste estudo – a população de estudantes do ensino superior que tem filhos. Enquanto estudantes do ensino superior Machado et. al (2003) realça o seu interesse sociológico enquanto objeto de estudo pelo “seu protagonismo social – quer enquanto jovens estudantes, quer nos seus destinos sociais potenciais – e pelo facto de neles se revelarem muitas das dinâmicas de mudança social e cultural mais importantes da atualidade (Machado et. al, 2003, p.47). A contextualização relativa às características do mercado de trabalho quanto à parentalidade e conciliação da vida profissional e familiar mas agora também, quanto à dimensão educativa/formativa de nível superior será essencial para identificar fenómenos estruturantes das práticas adjacentes à população em análise.

Num primeiro momento, a proteção legal/jurídica na constituição de regimes especiais para trabalhadores-estudantes, mães e pais estudantes revela o reconhecimento social e político acerca da especificidade das populações abrangidas por estes critérios. Estes estatutos remetem para constituição de regimes especiais que incidem, sobretudo, sobre faltas (a tender para a uma maior flexibilidade) para assistências aos/às filhos, flexibilização nas datas de realização e entrega de avaliações (Lei 90/2001) para as mães e pais estudantes, obrigação de flexibilização por parte das entidades empregadoras na adequação à conciliação da vida profissional e estudantil (Lei nº7/2009). Está, portanto, definida por lei a necessidade e objetivo de proporcionar condições estruturais que permitam apoios sociais e económicos às mães e pais para prosseguirem os seus estudos (Lei nº60/2017).

Torna-se necessário, a este ponto, iniciar a discussão acerca de alguns contributos para o estudo de fatores determinantes para o ingresso/reingresso na vida estudantil (ensino superior). Para além dos fatores estruturais e vantagens associadas a níveis educativos mais altos referidos ao longo do texto, interessa abordar o estudo qualitativo desenvolvido por Alves et. al. (2011) que aborda o tema através da recolha de informação acerca das condições de vida e motivações da população jovem-adulta. Mais especificamente, são recolhidas as perceções reais desta população e das suas perspetivas futuras na relação entre mercado trabalho, vida familiar e de formação. Neste caso interessará indicar os resultados da análise das diferentes perspetivas quanto ao papel que a educação desempenharia na relação com o trabalho, bem como às determinantes para o abandono ou acesso ao ensino superior.

Para o abandono, três grandes justificações: uma ocorrência na estrutura familiar com conseqüente alteração no quotidiano, uma “emergência precoce de aspirações à autonomia e autodeterminação individual” (Alves et. al, 2011, p.54) e conseqüência de prolongado percurso de insucesso escolar. Importante será dar conta dos fatores estruturalmente determinantes para o acesso

ao ensino superior. Almeida (2013) conclui que, para o acesso ao ensino superior, os determinismos sociais de classe desempenham papel decisivo mas que não o fazem relativamente ao fenómeno do sucesso/insucesso escolar. Na mesma linha de análise, Rodrigues (2018) e Scharp et. al (2021), referem as dificuldades de conciliação entre papéis de mãe e trabalhadora a tempo inteiro. Ainda em Alves et. al (2011) importa dar conta de diferentes perfis segundo a relação da perceção da importância transformadora dos recursos educativos, as intenções de estudo e as condições para o fazer: trabalhadores pouco qualificados que tendem a reproduzir as desigualdades socioeducativas dos seus pais e de não intenção de prossecução dos estudos; trabalhadores que reconhecem o papel expectável que a educação/formação poderia ter na melhoria do futuro profissional mas não conseguem reunir condições ingressar no ensino superior; trabalhadores com real expectativa de planos futuros de formação enquanto mecanismo de melhoria das condições de vida; por fim, trabalhadores com níveis de qualificação mais elevados com reconhecimento do papel essencial da formação constante. Alves et. al (2011).

Ao longo do tempo, a comunidade científica tem revelado muito interesse (produzindo, por isso, muita informação) acerca das motivações, dos obstáculos, fatores de insucesso/insucesso para a população estudantil geral do ensino superior. No entanto, parece haver indícios de que é necessário reforçar esforços no interesse em estudar grupos de estudantes menos visíveis.

Faltando até aqui referir se ao esforço de alargamento e massificação do acesso ao ensino superior realizado em Portugal nos últimos anos, interessa estabelecer relação com a constituição de estudantes ditos *não-tradicionais* (segundo o conceito de Marandet & Wainright, 2010). Um dos objetivos deste trabalho será aferir até que ponto a população definida anteriormente como alvo do estudo, se constituirá como um grupo de estudantes não-tradicionais, e proceder à avaliação das suas condições e motivações para estudar no ensino superior, bem como, os obstáculos encontrados (sejam eles de carácter mais estrutural ou individual).

Interessa, a partir daqui, reduzir os contributos trazidos para o texto que tenham produzido informação específica sobre os estudantes do ensino superior com filhos.

Martins et. al (2017) indicam as políticas dirigidas ao alargamento e massificação do ensino superior, bem como, a implementação do Processo de Bolonha como promotoras do aumento de atratividade deste nível de ensino para estudantes não-tradicionais. Argumento reforçado pela assunção de que as instituições detêm poder de influência no recrutamento de estudantes por uma série de oportunidades e constrangimentos que podem definir (Buchmann & Kriesi, 2011).

São delas exemplo, vias de acesso alternativas como o programa de acesso a estudantes com mais de 23 anos e as alterações regulamentares para formas/tempos de estudo com maior flexibilidade (como o tempo-parcial). Ainda assim, segundo Marandet & Wainright (2010), tendo como adquirido que o alargamento da participação no ensino superior é potencialmente transformador para

estudantes e respetivas famílias, o acesso e participação têm revelado diferenças para os estudantes com responsabilidades parentais, marginalizando-os.

Torna-se relevante estudar os fenómenos de experiências invisíveis que representam a integração dos estudantes com dependentes (Marandet & Wainright, 2009)

A forma como as instituições de ensino superior tendem a conferir carácter de invisibilidade a estas populações pela não recolha e divulgação de dados específicos acerca das mesmas ajuda na conceção de um carácter institucional e estrutural de invisibilidade das mesmas (Marandet & Wainright, 2010 e Sharp et. al, 2021), reivindicando maior necessidade de identificação das suas características, condicionantes, percursos, resultados, regularidades/irregularidades.

Marandet & Wainright (2010) reforçam a necessidade de reflexão acerca das experiências invisíveis e da integração de estudantes com dependentes decorridas da diversificação da população estudantil do ensino superior.

O conceito de habitus institucional (baseado no conceito de habitus de Bourdieu e Passeron, 1977) é utilizado por Thomas (2002) para explicar a influência institucional nas experiências sociais e académicas do grupo dos estudantes do ensino superior e referido no trabalho de Martins et. al (2023) acerca dos sentimentos de pertença e integração no ensino superior. Thomas (2002), refere-se a este conceito relativamente à permanência, abandono, retenção e sucesso no ensino superior. O habitus institucional das instituições de ensino superior (IES) determinaria as práticas quanto à flexibilidade, intenções de mudança e adaptação para acolher a crescente diversidade de estudantes (Thomas, 2002). Para o caso, o conceito torna-se, especialmente, útil pois Thomas (2002) operacionaliza-o. Indica a relação do pessoal trabalhador das IES com os estudantes, as práticas de ensino inclusivas, a flexibilidade que permitiria melhorar a conciliação com compromissos de outras dimensões da vida de estudantes (o exemplo da flexibilidade para as datas de avaliação, de forma a compatibilizar com os usos do tempo para outros compromissos), a oportunidade de escolha e apoio ao alojamento e, ainda, a disponibilização de espaços sociais para os estudantes, não esquecendo o acesso aqueles com necessidades específicas.

As políticas de ALV dos governos conferem maior visibilidade e atratividade ao ensino superior indo ao encontro das consequências referidas em cima em relação ao alargamento do acesso ao mesmo, mas têm tido pouca preponderância ao nível de alterações que reflitam as aspirações e experiências de grupos de estudantes mais diversificados (Marandet & Wainright, 2010).

Para uma população mais alargada (a que pode recorrer a atividades de ALV) os dados estatísticos permitem confirmar vantagens na retoma dos processos educativos como o aumento das taxas de empregabilidade e salários mais altos (Ávila, 2023).

Procurarei focar-me em analisar atividades de ALV caracterizadas por tipos de educação formal como o ensino superior. Principalmente, porque prepara para "transformar outras aprendizagens em

novas competências, motivando e permitindo o seu envolvimento em atividades propiciadoras de novas aprendizagens (Ávila, 2008; Benavente, 1996)." (Silva & Ávila, 2022, p.42). Pessoas com níveis educativos mais altos, tendem a apresentar maiores taxas de adesão a atividades de ALV, formando uma espécie de ciclo vicioso (Brooks & Everett, 2008).

Parece haver caminho a percorrer na divulgação de tais vantagens para que possam representar de forma mais intensa, motivação junto da população para adesão a atividades de educação formal. Embora possamos admitir que, na forma mais comum de transição para a vida adulta, uma parte da população acede ao ensino superior diretamente depois de ter concluído o ensino secundário, há, nesta fase da vida, aquilo a que Silva & Ávila (2022) se referem como uma responsabilização individual para adesão a atividades de ALV. Ferramenta tão relevante para a criação de condições de integração social estará a proporcionar condições de desigualdade no acesso a estas atividades por parte dos adultos com níveis educativos mais baixos. Portanto, enfatiza-se o fator institucional como um dos obstáculos ao acesso a atividades de ALV.

A este ponto parecem começar a constituir-se um conjunto de conceitos e indicadores que contribuem para estudar a participação em estudos no ensino superior. Uma vez que as orientações teóricas indicadas numa parte inicial deste texto abordam a conflitualidade da conciliação de papéis (estudante/cuidador/trabalhador) interessa aprofundar a preponderância que estas áreas podem desempenhar nesta relação multidimensional.

Importa assumir a centralidade do trabalho no quotidiano da vida social de hoje em dia. A dimensão relacional (uso dos tempos livres ou tempo dedicado à vida familiar) que o trabalho afeta através da invasão desses mesmos espaços, torna-o central para a análise (Egreja & Melo, 2023). Tendo em conta que Portugal é "um país que se caracteriza por níveis elevados de interferência do trabalho na família" (Egreja & Melo, 2023, p.135), por números elevados de média de horas de trabalho comparativamente com a média da população europeia, mas também em relação ao tempo útil para atividades de cuidar/parentalidade e de lazer, configuram-se condições para o aumento das tensões e desequilíbrios entre papéis. Tensões essas que aumentarão em fases de vida cujas solicitações familiares se intensificam (cuidados a filhos mais novos) (Egreja & Melo, 2023). Poderá a população deste estudo ser identificada como um exemplo daqueles que estão a ser deixados para trás como questiona John Field (2012)?

Utilizando como referência o trabalho de Cross (1981), Ávila (2023) indica três tipos de fatores (que aqui resumirei mas que nos serão úteis para a continuação da discussão sobre dimensões, conceitos e indicadores a utilizar neste trabalho) como condicionadores da participação em atividades de ALV: situacionais (usos do tempo, conciliação de papéis, constrangimentos financeiros), disposicionais (motivações, disposições) e institucionais (condições de acesso e frequência – localização, horários, custo financeiro).

Wyn & Dyer (1999) remetem para a convergência de estudos que sinalizam um ponto de viragem na investigação revelando a necessidade de proceder a estudos que permitam recolher junto desta população de estudantes dados acerca das suas experiências, bem como, aos significados atribuídos às mesmas. Em boa parte, justificado pelas transformações a que nos referimos anteriormente com consequências nos padrões de vida e nas novas formas de maioridade. Também Ávila (2023) remete para a necessidade de recuperar dimensão e intensidade na investigação sobre ALV. Sendo mais específica, a investigação " terá de mobilizar quadros teóricos e metodologias que deem conta da forma complexa como estes processos se articulam com as estruturas sociais, com as políticas públicas, com as configurações institucionais, e com os contextos e trajetórias de vida dos sujeitos. Só assim será possível avançar no conhecimento sociológico sobre as práticas de aprendizagem e educação na idade adulta, captando as dinâmicas e os padrões de participação e os fatores que os favorecem, condicionam ou impedem, e também as suas múltiplas implicações para a vida dos sujeitos e para os contextos e sociedades em que se inscrevem" (Ávila, 2023, p.36)

Concretamente em relação à população estudantil do ensino superior e aos dados que foram recolhidos por Wainright & Marandet (2010) e Brooks (2012), os principais fatores motivacionais para ingressar no ensino superior são as oportunidades de futuro relacionadas com o emprego, mobilidade social, independência financeira e a sua própria constituição como um modelo para os filhos (uma espécie de internalização do conceito de reprodução de desigualdades, ou melhor do medo da reprodução das mesmas para outra geração mas também a possível reivindicação que o status conferido pela formação ao nível superior desempenha papel no perfil identitário e nas identidades coletivas). Wainright & Marandet (2010) defendem que a experiência no ensino superior é tão, potencialmente, poderosa para os estudantes como para os seus dependentes e reivindicam a necessidade de maior atenção a esta população e aos seus percursos para a promoção da mobilidade social (mas também ao combate à exclusão social e pobreza infantil através da concessão de hipóteses aos pais para inserção no mercado de trabalho e em atividades de formação).

Brooks (2012) realça que há necessidade de intensificar a diversidade e número de estudos sobre esta população, mas refere que as grandes conclusões até aqui (exemplo das análises realizadas no Reino Unido, EUA, Dinamarca) começaram a constituir um conjunto de indicadores comuns que remetem para análise e identificação das dificuldades, obstáculos, motivações e dimensões individuais/pessoais ou estruturais dos mesmos.

Os desafios de conciliação entre os papéis de estudante e pais/mães de crianças (sobretudo, as de menor idade) (como referidos em Rodrigues, 2018, Silva & Ávila, 2022 e Marandet & Wainright, 2009), a inexistência de estruturas que acolham e cuidem de crianças nas universidades (argumento reforçado em Marandet & Wainright (2009)), as políticas restritivas da presença de crianças nos campus das universidades, a disponibilização tardia dos horários e datas de avaliação, os horários

inconvenientes para as aulas (dificultando a conciliação), o peso e agravamento da situação financeira que poderá representar dificuldades/obstáculos, claramente, identificados. Wainright e Marandet (2010), abordam o desafio que a gestão dos tempos da relação entre os papéis de cuidador, trabalhador e estudante tem representado para esta população. Segundo Body et. al (2014), a quantidade de tempo dedicada ao trabalho pode fazer diferenciar os níveis de condicionamento da participação na vida estudantil (estudo em França a recolher dados que apontam para efeitos a surgirem de forma mais premente a partir das 16 horas por semana)

Quanto à conciliação de papéis, surgem alguns dados interessantes mas com características de exceção (Brooks, 2012): instituições de ensino (sem representatividade no panorama do Reino Unido) que promoveram ambiente inclusivo para mães estudantes e trabalhadoras refletindo-se no reconhecimento do espaço universitário como um ambiente de refúgio relativamente a ameaças resultando numa perspetiva de que haveria oportunidade no ciclo de vida para conciliação adequada na relação entre o papel de mãe/estudante. Não adicionando uma terceira dimensão (trabalho), este estudo tem o mérito de reconhecer compatibilidade entre as dimensões educação/parentalidade.

As alterações dos papéis de género na relação com o trabalho, cuidados com os filhos e vida familiar, desde as clássicas atribuições ao homem de *breadwinner* e à mulher de *caregiver* até ao modelo de *dual earner/dual carer* (Wall, 2007) podem ajudar a compreender características evolutivas das taxas de participação no ensino superior por género.

Em Martins et. al. (2017) desigualdades de género são tidas como influentes no acesso, processo de aprendizagem, relação com as instituições de ensino e percurso/participação associado ao risco de interrupção dos mesmos.

Segundo Brooks (2012), o contexto social e político do sistema universitário e da instituição de ensino superior (portanto, características estruturais e estruturantes) são fundamentais para analisar estes e outros desafios. Ao analisar o contexto social e político, Brooks (2012), recolhe informação acerca dos apoios fornecidos aos estudantes. Informa-se acerca de apoios financeiros (medidos através do pagamento de propinas, bolsas, empréstimos e outros apoios a estudantes); licenças de parentalidade (alargamento das licenças, obrigatoriedade); flexibilidade dos modos de estudo; estruturas de apoio e acolhimento a crianças. A importância da flexibilidade dos modos de estudo para melhorar a adaptação de estudantes com filhos é referida em Byrne (2017) e em European Commission, European Education and Culture Executive Agency (2021).

2.3 Efeitos da conciliação nas trajetórias no ensino superior: Integração, sucesso e abandono

Aos trabalhos de Brooks (2012) adicionam-se os resultados obtidos por Marandet & Wainright (2009) relativos às experiências dos estudantes quanto aos níveis de integração e inclusão para indicar fatores de sucesso e/ou abandono. Percentagens elevadas (cerca de 25%) de estudantes que referiram sentir-se isolados, níveis elevados de estudantes que sentem não pertencer ao ensino superior e que não consideram que as instituições promovam um ambiente inclusivo. Estes dados importam como orientadores para possíveis indicadores a utilizar no cenário de avaliação destas populações a nível nacional, mas também porque operacionalizam dimensões e conceitos em indicadores. A relação com o pessoal docente e não docente das instituições foram alguns dos indicadores utilizados para medir níveis de integração (indicadores comuns ao modelo utilizado por Tinto (2006)). Neste campo, interessa realçar o relato de que a flexibilidade para com a situação de trabalhador e cuidador dependia da posição pessoal de cada docente (Marandet & Wainright, 2009). A vontade e necessidade de integração foram identificadas como razões explicativas para o facto de alguns estudantes com filhos apresentarem dificuldade em reconhecer que podem não ser responsáveis pelas dificuldades encontradas.

Dos estudos de Scharp et. al (2021) nos Estados Unidos da América resultam alguns dados relevantes quanto ao percurso, participação e fatores de risco da população em análise: altas percentagens (25%) de estudantes com, pelo menos, um dependente e a conclusão de que esta é uma população caracterizada por estar sujeita a muito maiores níveis de desgaste do que a população sem dependentes, apresentando taxas de desistência superiores, bem como prolongamento do tempo para conclusão do curso. Contextualizando, o resultado deste estudo vai ao encontro das orientações teóricas de Tinto (2006) referidas em Martins et. al (2017) quanto à relação entre retenção, desistência e integração social.

Martins et. al (2017) recorrendo a orientações teóricas acerca do sucesso académico desenvolve modelo para o avaliar considerando características sociodemográficas, origens sociais, origens educacionais, instituições de ensino e indicadores sobre a vida quotidiana medindo-o, sobretudo, através de indicadores relacionados com o historial de retenção. Indicadores de ordem organizacional das instituições na relação com os estudantes e entre estudantes são fortemente associados a fatores importantes para avaliar fenómenos de integração (Martins et. al, 2017). Recorrendo ao modelo apresentado por Martins et. al (2017), são indicadas como variáveis com maior fator explicativo para o sucesso académico no ensino superior, as características da instituição de ensino (instituições universitárias com maiores hipóteses de sucesso em detrimento dos institutos politécnicos), tipo de

educação de origem (cursos gerais com mais hipóteses de sucesso em detrimento dos profissionais), área de estudo (engenharia com menores hipóteses de sucesso), idade (mais jovens com maiores hipóteses de sucesso), horas de contacto (mais horas de contacto associadas a maiores hipóteses de sucesso) e sexo (feminino mais associado a hipóteses de sucesso). O efeito de associação entre estas variáveis toma papéis explicativos diversos e importantes. Segundo os dados referidos, estudantes jovens e do sexo feminino terão grande potencial de sucesso. Será que estas estudantes quando associadas as dimensões da parentalidade e do trabalho veem a sua participação condicionada? Estará um dos segmentos da população a reunir boas hipóteses de sucesso e a ser condicionado na participação?

Relevante para promover a permanência de estudantes no ensino superior, segundo Tinto, (2006) será a capacidade que as instituições terão para proporcionar ambientes de suporte académico, social, relacional entre estudantes, entre estudantes e staff e feedback acerca do progresso do trabalho dos estudantes e das expectativas em relação ao mesmo.

A necessidade de aprofundar estudos acerca desta população é referida em Wainright & Marandet (2010), Brooks (2012). A mesma Brooks (2012) realça a importância de estudar especificamente esta população em detrimento de estudos mais gerais sobre a população adulta e de fazê-lo procedendo à análise de dados recolhidos em mais do que uma instituição. Byrne (2017) aprofunda acerca desta população mas tendo como referencial as famílias monoparentais.

Buchmann & Kriesi (2011) reforçam a ideia da importância de recolher e combinar dados a partir de estudos de nível micro e macro e Sümer et. al (2008) remetem para a necessidade de análise a vários níveis: dos determinantes individuais mas também estruturais.

CAPÍTULO 3

METODOLOGIA

Ao longo da fase inicial deste trabalho e, através da análise de dados disponíveis, problemas e perguntas socialmente pertinentes foram surgindo. Encontrou-se uma população-alvo de pesquisa e, com o auxílio de orientações teóricas e de um exercício de vaivém constante entre teoria e dados empíricos encontrados, as dimensões e conceitos de análise foram sendo definidas (ver anexo F relativo à grelha de operacionalização de conceitos). Com elas, perguntas mais precisas e problemáticas operacionalizáveis foram encontradas.

Perguntas

Que diferenças se podem verificar entre a população estudantil do ensino superior em Portugal que tem filhos e a que não tem? Que diferenças quanto a fatores de participação (integração, sucesso, abandono), obstáculos e motivações? Constituir-se-á um segmento de população com maiores dificuldades neste processo formativo tão importante para a adaptação à realidade social atual?

Hipóteses

Uma hipótese é de que a população estudantil com filhos se constitui como um grupo de análise com características únicas na relação com a educação/formação e, eventualmente, com o trabalho e que essas características a tornam mais sensível a fatores estruturais e individuais para a participação no ensino superior do que a população de estudantes do ensino superior sem filhos. Outra hipótese (que decorre da primeira) é a de que essas relações são traduzidas, de forma multidimensional, em tensões na conciliação entre papéis de estudante, trabalhador e cuidador e a resultar em condições mais árduas e em menores níveis de integração com consequências na participação e no risco de abandono escolar.

Métodos

Definidas as principais perguntas de pesquisa que constituíram as problemáticas centrais, bem como as hipóteses a testar identifica-se um desenho metodológico baseado em características essenciais ao método científico (Blaikie, 2010). No entanto, relativamente, à análise da participação em atividades de formação, Ávila (2023) referiu a necessidade de encontrar modelos estatísticos que analisassem a multidimensionalidade dos fatores condicionantes da mesma (para que a análise correspondesse a

reivindicações teóricas já encontradas). Não será objetivo principal encontrar modelos estatísticos complexos mas a recolha de dados que reflita a multidimensionalidade da vida da população em análise quanto aos conceitos indicados em cima, tornar-se-á essencial para a tentativa de resposta às perguntas que se constituíram. A leitura das mesmas perguntas e da problemática remete para uma necessidade de comparação entre a população estudantil do ensino superior que tem e a que não tem filhos. Pretendo que a estratégia metodológica e a recolha dos dados permitam uma análise de resultados e leitura comparada alicerçada em dialética permanente entre resultados para as duas populações com pontuais contextualizações para os resultados obtidos noutros países europeus para o mesmo inquérito quanto aos fatores de participação referidos em cima.

Atendendo aos objetivos e considerando que seria pertinente encontrar dados que pudessem, de alguma forma, refletir a multidimensionalidade referida e assegurar sinais de representatividade da população do ensino superior português priorizarei a utilização de dados recolhidos por questionário. De alguma forma, estar-se-á a definir um tipo de estratégia de análise extensiva que privilegiará a relação quantificada entre variáveis (Costa, 2008).

Utilizaram-se os dados disponibilizados pelo projeto EUROSTUDENT¹ (edição VII) implementado entre 2019 e 2021 (em Portugal, os dados foram recolhidos por inquérito online no 1º semestre, entre novembro e dezembro, do ano letivo 2020/2021). Os dados utilizados para este trabalho constituem a análise de 5918 casos válidos para um universo de 357327 estudantes do ensino superior em 2019/2020 e uma amostra que não inclui estudantes de doutoramento e pós-doutoramento. Importa referir que variáveis relativas ao tipo de educação no ensino superior (universitária ou politécnico), área de estudo, sexo e idade foram utilizadas para construir um ponderador utilizado para assegurar a correção da distribuição da amostra. A escolha pela utilização dos dados recolhidos pelo projeto, assenta, à imagem do que foi referido em Martins et. al. (2023) na evidência de que se tratam de dados representativos com disponibilização de indicadores de caracterização socioeconómica, institucional, de percursos educativos e sucesso académico. Permitem, para o caso, operacionalização em indicadores dos conceitos definidos como essenciais para proceder à análise dos objetivos da pesquisa. Quanto a isso, a consulta da grelha de operacionalização de conceitos em anexo (F), poderá ser útil.

Resta referir que, para a análise de resultados, além da utilização de uma estratégia de permanente comparação, será pertinente, perceber a dispersão de resultados para a amostra de estudantes do ensino superior com filhos, numa tentativa de aferição da homogeneidade (ou não) das características da mesma.

¹ Importa referir a minha participação enquanto membro da equipa de investigação que desenvolveu o projeto EUROSTUDENT VII (<https://www.eurostudent.eu/>) em Portugal. Projeto que recolhe, trata, analisa e disponibiliza informação acerca das condições de vida dos estudantes do ensino superior em vários países europeus. A coordenação da equipa de investigação em Portugal ficou a cargo da professora Susana da Cruz Martins.

Através dos contributos teóricos apresentados anteriormente, apercebemo-nos que o sexo poderá constituir fator condicionante da conciliação entre papéis e das dinâmicas de participação. Assim, a análise de resultados contemplará, pontualmente, este fator nas comparações realizadas. Em conclusão serão utilizadas comparações entre os seguintes grupos de estudantes: todos os estudantes; estudantes do sexo feminino; estudantes do sexo masculino; estudantes com filhos; estudantes do sexo feminino com filhos; estudantes do sexo masculino com filhos; estudantes sem filhos; estudantes do sexo feminino sem filhos; estudantes do sexo masculino sem filhos.

Não deixa de ser pertinente, referir que a aplicação do inquérito e produção de dados tenha coincidido com o período pandémico relativo ao COVID-19.

CAPÍTULO 4

Resultados

Através do exercício de vaivém constante entre os contributos teóricos e resultados empíricos foi identificado um potencial de análise extraordinário que resultou, por sua vez, no reforço da importância da necessidade e relevância da caracterização da população de estudantes do ensino superior com filhos e de proceder a análise alargada quanto às dimensões que abrange. Precisamente, por se tratar de uma fase inicial da análise multidimensional, em Portugal, específica para este segmento da população, recorrendo aos métodos aqui registados, a elaboração de novas pistas de investigação poderá ser de extrema importância.

4.1 Apresentação e análise de resultados

Contextualização

Importa iniciar a análise de resultados com a indicação de que a percentagem de estudantes do ensino superior em Portugal que respondeu ter filhos representava 7% (n = 406) do total da amostra (anexo G). Contextualizando a nível europeu (utilizando os dados disponibilizados pelo EUROSTUDENT para os outros países) (anexo H), devo referir que dos 24 países para os quais foi possível recolher dados para este indicador, apenas 8 (entre os quais Itália, 1,8%, França, 3,2%, Países Baixos, 3,9%, Croácia, 4,4% e Luxemburgo, 4,4%), apresentaram valores mais baixos. Os países do Norte da Europa como Islândia (32,2%), Noruega (23,2%), Estónia (20,5%), Finlândia (18,9%), Suécia (16,1%) tendem a apresentar os valores mais elevados.

Características

Através da análise dos resultados (quadro 4.1), é possível dar conta que a amostra é constituída por estudantes do ensino superior que têm na sua maioria (54,2%) até 21 anos de idade. Apenas 13,5 % dos estudantes na amostra indicam idades superiores a 30 anos. Quanto a esta variável (idade) registam-se diferenças para quem tem filhos: uma expressiva maioria (92,6%) deste grupo de estudantes afirma ter mais do que 30 anos de idade, reduzindo, significativamente, a percentagem de estudantes com menos de 21 anos de idade (1,9%). Maior percentagem de estudantes do sexo feminino nas categorias de menor idade (até aos 21 anos) e maior representatividade nas categorias de maior idade (30 anos ou mais) para os estudantes do sexo masculino.

Quadro 4.1 – Idade dos estudantes e idade do filho mais novo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade e com o sexo (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos	estudantes (feminino) com filhos	estudantes (masculino) com filhos	estudantes (feminino) sem filhos	estudantes (masculino) sem filhos	todos os estudantes (feminino)	todos os estudantes (masculino)
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
idade dos estudantes	até 21 anos	54,2	0,3	58,1	0,6	–	60,1	55,6	56,1	51,8
	22 a < 25 anos	21,7	1,9	23,2	3,5	–	23	23,6	21,5	22,0
	25 a < 30 anos	10,5	5,2	11,1	4,7	5,9	10,0	12,4	9,6	11,8
	30 ou mais anos	13,5	92,6	7,6	91,3	94,1	6,9	8,4	12,8	14,4
<i>total de casos</i>	(n)	5918	406	5406	225	181	3038	2368	3327	2591
idade do filho mais novo	entre 0 e 3 anos	1,4	21,1	–	16,8	26,4	–	–	16,8	26,4
	entre 4 e 6 anos	1,2	17,1	–	19,1	14,6	–	–	19,1	14,6
	entre 7 e 9 anos	0,9	13,5	–	13,0	14,0	–	–	13,0	14,0
	entre 10 e 15 anos	1,5	21,4	–	23,4	18,9	–	–	23,4	18,9
	> 15 anos	1,8	26,9	–	27,6	26,0	–	–	27,6	26,0
<i>total de casos</i>	(n)	403	403	–	224	179	–	–	224	179

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Trazendo para a análise a idade do filho mais novo (quadro 4.1) e comparando por sexo do estudante, apercebemo-nos de diferenças acrescidas quando existem filhos com idades compreendidas entre os 0 e os 3 anos (9,6 pontos percentuais de diferença na participação por sexo). Apenas em idades superiores a 15 anos, as estudantes do sexo feminino aparecem representadas em maior número do que os estudantes do sexo masculino. Dados que parecem refletir algumas das orientações teóricas quanto às tensões de conciliação do papel parental e o de estudante, com especial peso para as mães na fase imediatamente posterior ao nascimento. Estes dados refletem uma grande diferença nos níveis de participação no ensino superior, por sexo (com prejuízo para estudantes do sexo feminino), quando os filhos dos estudantes estão em idade pré-escolar (idades caracterizadas por menores níveis de autonomia). Importa referir que, para esta amostra, é quando as idades dos filhos mais novos são compreendidas entre 7 e 9 anos de idade, que se encontram as taxas de menor participação no ensino superior por parte dos estudantes com filhos. Maiores níveis de participação acontecem quando os filhos atingem idades maiores do que 15 anos.

Em relação ao nível educativo do seu programa de estudos (quadro 4.2) é possível afirmar que, os estudantes com filhos, estão mais presentes, em comparação com os que não têm filhos, no 2º ciclo do ensino superior - aproximadamente, 10% de estudantes a menos em Licenciaturas e 15% a mais

em Mestrados para este segmento. Comparando a amostra de estudantes com filhos com os que não têm filhos, regista-se o aumento da participação nos grupos etários mais elevados, nos ciclos de ensino mais avançados e no tempo de transição para o ensino superior. Um conjunto de indicações que podem apoiar a ideia de Rodrigues (2008) relativamente à recuperação de papéis identitários existentes antes do nascimento dos filhos.

Quadro 4.2 – Grau de qualificação em desenvolvimento pelos estudantes e nível de escolaridade dos pais, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
grau de qualificação em desenvolvimento	Curso Técnico Superior	4,4	4,5	4,3
	Licenciatura	60,0	51,3	60,5
	Mestrado	19,2	33,1	18,2
	Mestrado Integrado	15,6	6,6	16,4
	Outro	0,8	4,5	0,6
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5918</i>	<i>406</i>	<i>5406</i>
nível de escolaridade dos pais	Ensino Básico ISCED 0, 1 E 2	24,3	46,7	22,6
	Ensino Secundário ISCED 3	30,6	23,6	31,2
	Ensino Pós-Secundário Não Superior ISCED 4	4,4	7,2	4,2
	Curso Técnico Superior ISCED 5	5,8	2,7	6,0
	Bacharelato Ou Licenciatura ISCED 6	21,3	15,8	21,8
	Mestrado ISCED 7	10,1	2,0	10,7
	Doutoramento ISCED 8	3,5	2,0	3,6
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5835</i>	<i>387</i>	<i>5345</i>

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Quando comparados os níveis de escolaridade mais altos atingidos pelos pais dos estudantes (quadro 4.2), verificamos que os estudantes com filhos têm pais com níveis de escolaridade significativamente mais baixos (a maioria - 57,2% - a indicar pais que apresentam como nível de escolaridade mais alto o ensino básico) do que os que não têm filhos (apenas 29% destes estudantes têm pais com o ensino básico como nível de escolaridade mais alto). Apenas 14,7% dos estudantes com filhos têm pais que concluíram bacharelato, licenciatura ou mestrado sendo que estes valores crescem até aos 29,8% para estudantes sem filhos.

Vias de acesso

Atendendo às estratégias de alargamento do acesso ao ensino superior que têm vindo a tomar forma e de justificação da diversificação das vias de acesso, os dados revelam que para os estudantes com filhos as vias não tradicionais de acesso (quadro 4.3) representam 26,5% das entradas no ensino

superior, enquanto que, para os estudantes sem filhos, apenas 6,4%. São identificados tempos de transição para o ensino superior mais demorados (não diretos após a conclusão do ensino secundário) para os estudantes com filhos. Se 81,4% dos estudantes sem filhos revelam transitar diretamente (menos de um ano) para o ensino superior, essa percentagem cai para 45,8% quando analisados os estudantes com filhos. Parecem ser apresentados sinais de justificação da importância que constituem estas vias alternativas na recuperação e acesso ao ensino superior de pessoas adultas com percursos menos lineares. Na ótica das atividades de formação e de ALV como ferramentas de adaptação às mudanças da sociedade e ao seu papel potencial de melhoria das condições relacionadas com o trabalho, podem estar a ser dados contributos preciosos com a adoção destas estratégias.

Quadro 4.3 – Via de acesso ao ensino superior, tempo de transição para o ensino superior e tipo de instituição, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
via de acesso ao ensino superior	não tradicionais	7,8	26,5	6,4
	tradicionais	92,2	73,5	93,6
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5492	354	5036
tempo de transição do ensino secundário para ensino superior	menos de um ano	78,9	45,8	81,4
	entre um e dois anos	11,2	9,0	11,4
	mais de dois anos	9,9	45,1	7,2
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5899	406	5390
tipo de instituição de ensino	universitário	64,8	55,8	65,5
	politécnico	35,2	44,2	34,5
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5918	406	5406

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Tipo de instituição

Torna-se interessante perceber que a percentagem de participação dos estudantes no ensino superior politécnico (quadro 4.3) aumenta cerca de 10% para os estudantes com filhos. Atendendo às conclusões do estudo de Martins et. al (2017), que encontra no tipo de instituição de ensino (universitário ou politécnico) um fator explicativo do sucesso, com registo de maiores taxas de sucesso no ensino superior universitário, interessará, em termos futuros, perceber a influência e características dos determinantes individuais e/ou estruturais na relação entre este grupo de estudantes e esta variável. Será a taxa de sucesso associada a estas instituições uma representação das populações que conseguem atrair e que essas apresentam especiais indicadores de vulnerabilidade? Ou haverá fatores estruturais das instituições que estão a condicionar as taxas de sucesso nas mesmas? Ou ambas?

Áreas de estudo, modos de estudo

Relativamente aos fatores de sucesso e tendo como referência área de estudo (quadro 4.4) a Engenharia, indicada por Martins et. al (2017) como caracterizada por percursos com menor sucesso escolar registou que os estudantes com filhos participam menos (diferença de aproximadamente, 6,5%) nessa área de estudo. Destaco como principais escolhas destes estudantes as áreas de Gestão, Administração e Direito (32,7% de participação), a Saúde e Bem-estar (16,1%), as Ciências Sociais, Jornalismo e Informação (15,1%) e a Educação (7,1%). Constituem, também, as áreas onde os estudantes com filhos obtêm maiores percentagens de participação quando comparados com os que não têm filhos.

Quadro 4.4 – Área de estudo e estatuto de estudante, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
área de estudo	Educação	3,0	7,1	2,8
	Artes e Humanidades	10,8	5,4	11,3
	Ciências Sociais, Jornalismo e Informação	11,5	15,1	11,2
	Gestão, Administração e Direito	24,4	32,7	23,7
	Ciências Naturais, Matemática e Estatísticas	5,9	1,8	6,2
	Tecnologias de Informação e Comunicação	3,0	1,9	3,0
	Engenharia, Indústrias Transformadoras e Construção	22,4	16,4	23,0
	Agricultura, Silvicultura, Pescas e Veterinária	2,1	1,2	2,2
	Saúde e Bem-estar	14,1	16,1	13,9
	Serviços	2,8	2,2	2,9
total de casos	(n)	5918	406	5406
estatuto	tempo inteiro	85,5	45,6	88,4
	tempo parcial	14,5	54,4	11,6
total de casos	(n)	5918	406	5406

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Estudos importantes quanto às formas de melhorar as condições de adaptação dos estudantes do ensino superior (Byrne, 2017 e Brooks, 2012) e, conseqüente sucesso (Tinto, 2006) remetem para a flexibilidade dos modos de estudo (quadro 4.4), aqui abordados através da análise ao estatuto de estudante (tempo inteiro ou parcial). E, quanto a este indicador, registam-se diferenças detalhadas em seguida. Estudantes sem filhos, fortemente, caracterizados por se dedicarem a tempo inteiro ao ensino superior (88,4%), reduzindo essa percentagem para 45,6% para os estudantes com filhos. Parece que as formas alternativas de percursos e modos de estudo estão a captar os estudantes com filhos, estudantes de trajetórias em que a transição para a vida adulta já se concretizou em várias esferas da vida social.

Trabalho

As diferenças entre estudantes que têm filhos e os que não têm relativamente aos indicadores escolhidos para analisar a relação com o trabalho são relevantes. Os dados recolhidos (quadro 4.5) indicam que 82% dos estudantes com filhos trabalham durante todo o ano letivo ou de tempos a tempos, sendo que apenas 26,7% dos estudantes sem filhos o fazem. Para estudantes que trabalham, 81,9% dos que têm filhos autocategorizam-se como trabalhadores (e os restantes como estudantes). 58,2% dos estudantes sem filhos que trabalham autocategorizam-se como estudantes. Dois indicadores que permitem indiciar que os estudantes com filhos, na sua grande maioria, desempenham, em simultâneo, os papéis de pais, trabalhadores e estudantes e que, para a maior parte destes, o trabalho parece adquirir a centralidade referida em Egreja & Melo (2023).

Quadro 4.5 – Trabalho remunerado ao longo do período letivo e auto-categorização como estudante ou trabalhador para estudantes que trabalham, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
trabalho remunerado ao longo do período letivo ou de tempos a tempos	trabalha durante todo o ano letivo ou de tempos a tempos	30,5	82,0	26,7
	não trabalha durante o período letivo	69,5	18,0	73,3
total de casos	(n)	5918	406	5406
auto-categorização	estudante	50,9	18,1	58,2
	trabalhador	49,1	81,9	41,8
total de casos	(n)	1804	333	1446

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Dos estudantes com estatuto de estudante a tempo inteiro, indicam trabalhar durante todo o ano letivo ou de tempos a tempos (quadro 4.6), 19,6% dos estudantes sem filhos e 69,6% dos estudantes com filhos.

Quadro 4.6 - Estatuto de estudante por trabalho remunerado para todos os estudantes, estudantes com filhos e estudantes sem filhos (n) e (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

			todos os estudantes		estudantes com filhos		estudantes sem filhos	
			estatuto de estudante		estatuto de estudante		estatuto de estudante	
			tempo inteiro	tempo parcial	tempo inteiro	tempo parcial	tempo inteiro	tempo parcial
trabalho remunerado	sim, ao longo de todo o período letivo	(n)	674	660	105	198	557	458
		(%)	13,3	76,7	57,1	89,6	11,7	73,0
	sim, de tempos em tempos	(n)	406	64	23	6	377	54
		(%)	8,0	7,4	12,5	2,7	7,9	8,6
	não trabalho durante o período letivo	(n)	3977	137	56	17	3845	115
		(%)	78,6	15,9	30,4	7,7	80,5	18,3

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Conciliação – usos do tempo

Ainda que haja lugar para a análise de auto-categorizações enquanto estudantes ou trabalhadores, para aferir condições de conciliação será útil analisar os resultados relativos aos usos do tempo para as dimensões do trabalho e do estudo.

A esse respeito a quadro 4.7 indica que, para os estudantes que trabalham ao longo de todo o ano letivo, os estudantes com filhos trabalham, em média por semana, mais cerca de 5,8 horas do que os estudantes sem filhos. Quanto às atividades relacionadas com os estudos (atividades letivas e estudo pessoal), os estudantes trabalhadores (ao longo de todo o período letivo) com filhos parecem dedicar-lhes menos 1,57 horas por semana do que os estudantes sem filhos. Em média de tempos totais dedicados aos estudos e ao trabalho, os estudantes com filhos utilizam aproximadamente 66,8 horas por semana, mais cerca de 4,8 horas por semana do que as 62 utilizadas pelos estudantes com filhos. Parece haver indícios de que os mecanismos institucionais (o exemplo do estatuto de trabalhador-estudante e pai/mãe-estudante) não estão a ser suficientes para equilibrar a intensidade de tempo dedicada ao trabalho quando se acumulam os papéis de estudante e cuidador. Constituindo indicador relacionado com sucesso em Martins et. al (2017) o número de horas de contacto, importa referir que os estudantes com filhos passam, em média, menos tempo em atividades letivas do que os estudantes sem filhos.

Quadro 4.7 - Tempo despendido em média por semana para estudo pessoal, atividades letivas, e atividades relacionadas com os estudos para estudantes que trabalham o ano inteiro e tempo despendido em média por semana para atividades relacionadas com o estudo e para trabalho remunerado para todos os estudantes (horas), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		h	h	h
média de horas por semana em trabalho remunerado para estudantes que trabalham todo o período letivo	média	32,23	36,74	30,93
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1326	301	1011
média de horas por semana em atividades relacionadas com os estudos para estudantes que trabalham todo o período letivo	média	32,10	30,81	32,37
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1137	248	879
média de horas por semana em atividades letivas para estudantes que trabalham todo o período letivo	média	17,16	16,93	17,16
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1145	250	885
média de horas por semana em tempo de estudo pessoal para estudantes que trabalham todo o período letivo	média	15,01	13,90	15,30
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1155	251	893
média de horas por semana em atividades relacionadas com o estudo e em trabalho remunerado para todos os estudantes	média	63,07	66,78	61,99
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1117	243	865

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Torna-se interessante recolher os dados que dão conta da vontade dos estudantes em passar mais, igual ou menos tempo em atividades relacionadas com o estudo ou no trabalho. A quadro 4.8, demonstra (das três possibilidades de resposta) que os estudantes que trabalham a tempo inteiro ao longo de todo o ano letivo gostariam de passar mais tempo em atividades de estudo pessoal (67,1%), em atividades letivas (45,7%) e menos no seu trabalho (41,3%). Quando comparamos as mesmas variáveis, tendo em consideração se os estudantes têm ou não filhos, percebemos que a vontade de ter mais tempo para estudo pessoal predomina (67,2%) entre os estudantes sem filhos e é maior que a dos estudantes com filhos (66,4%). Aumenta cerca de 5,5% a vontade de poder despende mais tempo para atividades letivas para os estudantes com filhos (50,1%). Quanto às intenções relativamente ao tempo dedicado ao trabalho, a grande diferença remete para a diminuição de 5,6% de vontade de ter mais tempo para os estudantes com filhos (13,4%).

quadro 4.8 – Gostaria de passar mais, menos ou igual tempo em atividades letivas, em tempo de estudo pessoal ou em trabalho remunerado, por grupos de estudantes que trabalham a tempo inteiro na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
estudantes que trabalham a tempo inteiro durante todo o tempo letivo avaliação acerca do tempo que gostariam de passar em atividades letivas	menos	16,9	15,5	17,3
	igual	37,3	34,4	38,2
	mais	45,7	50,1	44,6
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1312	293	1007
estudantes que trabalham a tempo inteiro durante todo o tempo letivo avaliação acerca do tempo que gostariam de passar em tempo de estudo pessoal	menos	9,3	10,1	9,2
	igual	23,6	23,5	23,6
	mais	67,1	66,4	67,2
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1312	293	1007
estudantes que trabalham a tempo inteiro durante todo o tempo letivo avaliação acerca do tempo que gostariam de passar no trabalho	menos	41,3	41,1	41,6
	igual	40,8	45,4	39,4
	mais	17,9	13,4	19,0
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1310	292	1006

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Conciliação – apoios, motivações

Seguindo a necessidade de avaliar de que forma os apoios ao nível das instituições de ensino estão a ser sentidos pelos estudantes, relacionando-os com as orientações que os incluem nas condições para o sucesso, apresenta-se o quadro 4.9. Permite-nos perceber que os estudantes com filhos sentem de forma, ligeiramente, menos intensa que os estudantes sem filhos que os serviços de apoio ao estudo estão a prestar apoio suficiente. No entanto, para os dois grupos há uma maioria de estudantes que refere que o apoio é suficiente ou parcialmente suficiente. Este é o indicador mais próximo a revelar a forma como as instituições podem colmatar uma das dificuldades, teoricamente identificadas, como

desafios à conciliação e que se constituem com a possibilidade de aceder atempadamente às formas de organização dos cursos.

Quadro 4.9 - Satisfação das necessidades pelos serviços de apoio ao estudo e pelas estruturas de apoio ao estudo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
serviços de apoio ao estudo (por ex. aulas organizadas, cursos de escrita académica, orientação)	totalmente suficiente	28,9	27,9	28,8
	parcialmente suficiente	25,5	23,4	25,7
	não é suficiente (de todo)	30,7	32,2	30,6
	não preciso/não quero este apoio	14,9	16,4	14,9
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5791	397	5317
estruturas/serviços de apoio ao estudo (por ex. bibliotecas, computadores, edifícios, salas de aula)	totalmente suficiente	55,5	47,0	56,3
	parcialmente suficiente	22,0	23,2	22,0
	não é suficiente (de todo)	18,6	22,3	18,2
	não preciso/não quero este apoio	3,9	7,4	3,6
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5799	398	5324

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Os índices de satisfação elevam-se para ambos os grupos em análise, mas, com maior preponderância para os estudantes sem filhos (uma diferença de cerca de 9,7 pontos percentuais entre uns e outros), relativamente às estruturas e serviços de apoio.

Quadro 4.10 - Satisfação das necessidades no apoio à conciliação entre trabalho e estudos, entre família e estudos e para a vida profissional, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
apoio à conciliação entre trabalho e estudos	totalmente suficiente	19,4	22,3	19,1
	parcialmente suficiente	24,2	23,1	24,1
	não é suficiente (de todo)	33,8	44,0	33,1
	não preciso/não quero este apoio	22,6	10,6	23,7
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5763	395	5294
apoio à conciliação entre família e estudos	totalmente suficiente	18,0	19,5	17,8
	parcialmente suficiente	25,2	24,7	25,2
	não é suficiente (de todo)	36,6	45,2	36,0
	não preciso/não quero este apoio	20,1	10,7	20,9
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5773	397	5302
apoio na preparação para a vida profissional	totalmente suficiente	39,4	31,4	39,9
	parcialmente suficiente	28,2	28,4	28,1
	não é suficiente (de todo)	27,8	26,3	28,0
	não preciso/não quero este apoio	4,6	13,9	3,9
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5799	398	5327

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Indicadores mais próximos dos conceitos de conciliação, indicam maiores índices de satisfação por parte dos estudantes com filhos relativamente ao apoio à conciliação entre trabalho e estudos e entre família e estudos (quadro 4.10) e menor satisfação (com maior diferença do que os dois indicadores anteriores) com o apoio na preparação para a vida profissional.

Sendo mais específico e utilizando indicadores também considerados importantes para refletir acerca das razões e motivações para estudar no ensino superior, os estudantes com filhos reconhecem muito maiores índices de preparação (quadro 4.11) dos seus cursos na preparação para o mercado de trabalho (tanto nacional como internacional), o que poderá estar relacionado com os objetivos identificados teoricamente para estes estudantes quando acedem ao ensino superior (melhorar as condições relacionadas com o trabalho) (Alves et. al, 2011 e Ávila, 2023).

Quadro 4.11 - Níveis de preparação para o mercado de trabalho (nacional e internacional) e níveis de proximidade entre área de trabalho e curso, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
preparação para o mercado nacional	muito bem	46,8	62,9	45,7
	parcialmente	21,7	18,6	22,0
	muito mal	15,0	6,6	15,6
	não é possível medir	16,5	12,0	16,8
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5773</i>	<i>395</i>	<i>5301</i>
preparação para o mercado internacional	muito bem	27,4	35,7	26,8
	parcialmente	21,9	21,4	22,1
	muito mal	25,6	18,2	26,0
	não é possível medir	25,1	24,7	25,1
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5783</i>	<i>396</i>	<i>5311</i>
proximidade entre o trabalho e o curso em desenvolvimento	muito próxima	28,1	40,3	25,1
	2	14,3	17,2	13,8
	3	12,9	15,2	12,1
	4	11,2	7,7	12,0
	5 nada próxima	33,5	19,5	37,0
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>1784</i>	<i>330</i>	<i>1436</i>

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

O nível de proximidade na relação com o trabalho atual que um curso tem (quadro 4.11) poderá servir para recolher sinais acerca do carácter instrumental que os mesmos esperam que o curso possa ter na relação com o trabalho (nas expectativas de melhoria das suas condições perante o trabalho). Desse modo, interessa registar que a maioria (57,5%) dos estudantes com filhos indica proximidade (17,2%) ou grande proximidade (40,3%) entre o seu trabalho atual e o curso em que estão inscritos.

Diferenças evidenciadas em relação aos estudantes sem filhos cujas proximidade (13,8%) ou grande proximidade (25,1%) são menos referidas, não perfazendo mais de 38,9% desse grupo de estudantes.

Motivações/razões para trabalhar

No seguimento do discurso, analisam-se as razões/motivações indicadas pelos estudantes com e sem filhos para trabalharem (quadro 4.12). Torna-se importante referir, inicialmente, que os estudantes com filhos atribuem grande importância a razões como sustentar os estudos, sustentar outros (familiares) financeiramente e fazer face aos custos de vida. Para trabalhar, os estudantes sem filhos, apontam de forma mais intensa para a necessidade de fazer face aos custos de vida mas sobrepõem-se ao grupo em comparação na importância que atribuem ao facto de adquirirem experiência no mercado de trabalho (não será independente deste facto, a média de idades da maioria do grupo de estudantes sem filhos – mais baixa, caracterizada, em termos gerais, por menor ou ausência de experiência relacionada com o trabalho).

Quadro 4.12 - Razões/motivações para trabalhar, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
fazer face aos custos de vida	aplica-se totalmente	72,1	84,0	69,5
	aplica-se parcialmente	10,5	8,4	11,0
	não se aplica	17,4	7,6	19,5
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1789	329	1442
adquirir experiência no mercado de trabalho	aplica-se totalmente	45,5	32,0	48,3
	aplica-se parcialmente	19,5	17,7	20,0
	não se aplica	35,0	50,3	31,7
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1781	324	1439
sustentar os estudos	aplica-se totalmente	59,3	86,6	53,0
	aplica-se parcialmente	8,4	5,5	9,1
	não se aplica	32,3	7,9	37,9
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1791	329	1443
sustentar outros (familiares) financeiramente	aplica-se totalmente	25,8	82,9	12,5
	aplica-se parcialmente	8,9	8,5	9,1
	não se aplica	65,3	8,6	78,4
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1791	332	1440
adquirir bens que, de outra forma, não seria possível	aplica-se totalmente	58,0	67,6	55,9
	aplica-se parcialmente	19,7	11,3	21,4
	não se aplica	22,3	21,1	22,7
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	1782	327	1437

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Obstáculos/dificuldades

Com o inquérito aplicado foi possível recolher as dificuldades que os estudantes apresentaram relativamente à realização dos seus programas de estudos (quadro 4.13).

Quadro 4.13 - Razões que explicam dificuldades na realização do programa de estudos e nº médio de razões para dificuldades, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos	estudantes com filhos (f)	estudantes com filhos (m)	estudantes sem filhos (f)	estudantes sem filhos (m)	todos os estudantes (f)	todos os estudantes (m)
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Razões que explicam dificuldades na realização do programa de estudos	Devido ao tipo de trabalho exigido no meu programa de estudos	49,3	46,6	49,5	48,9	43,6	52,4	45,8	52,1	45,6
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a problemas organizacionais da instituição de ensino superior que frequento	29,0	20,1	29,8	18,4	22,4	30,6	28,8	29,6	28,4
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a problemas administrativos da instituição de ensino superior que frequento	13,0	10,6	13,3	8,8	13,0	13,8	12,5	13,3	12,5
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a outras razões relacionadas com o estudo	23,4	14,9	24,1	15,9	13,5	23,1	25,3	22,5	24,6
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a dificuldades financeiras	22,4	27,6	22,1	32,2	21,9	21,8	22,4	22,5	22,3
	<i>total de casos (n)</i>	5897	403	5389	224	179	3031	2359	3317	2580
	Devido a obrigações relacionadas com o meu trabalho remunerado	17,2	56,5	14,2	52,3	61,8	13,7	14,8	16,5	18,2
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a obrigações com cuidados com crianças ou gravidez	3,0	37,7	0,3	43,6	30,2	0,4	0,3	3,5	2,4
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a problemas de saúde, deficiências, lesões acidentais	4,7	6,3	4,5	6,5	5,9	4,8	4,2	5,0	4,3
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido à falta de motivação	30,9	8,7	32,7	7,1	10,7	32,9	32,5	31,0	30,8
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
	Devido a outras razões pessoais (ex: assuntos familiares)	22,6	28,0	22,3	29,1	26,5	23,3	21,1	23,6	21,4
	<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460
Sem dificuldades	13,8	9,0	14,1	8,1	10,1	12,5	16,1	12,2	15,9	
<i>total de casos (n)</i>	5632	396	5155	223	174	2898	2256	3172	2460	
nº médio de razões para dificuldades	média	2,07	2,53	2,05	2,62	2,43	2,08	2,00	2,11	2,02
	<i>total de casos (n)</i>	5897	403	5389	224	179	3031	2359	3317	2580

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Verifica-se que os estudantes com filhos (como referido, trata-se de um segmento da amostra que indica, em grande maioria, trabalhar) revelam as obrigações relacionadas com o trabalho como a principal dificuldade (56,5% destes estudantes) e as obrigações com cuidados a crianças, a terceira maior dificuldade (37,7%), apresentando os estudantes sem filhos (segmento da amostra

caracterizado por baixa percentagem de estudantes que trabalham) valores muito mais baixos (14,2%) para as dificuldades devido ao trabalho.

Analisando todos os estudantes, o tipo de trabalho exigido no programa de estudos constitui-se como a dificuldade mais impactante para os estudantes, não havendo grandes diferenças entre estudantes com filhos (46,6%) e sem filhos (49,5%). Os problemas de saúde, deficiências, lesões acidentais, assumem-se como as dificuldades menos referidas por ambos os grupos de estudantes (com e sem filhos) (excluindo desta comparação as obrigações relacionadas com crianças – naturalmente, com valores diferentes para os dois grupos em análise). Razões financeiras e outras razões pessoais são fortemente identificadas como dificuldades por estudantes com e sem filhos, parecendo as financeiras ter maior peso para o primeiro grupo. Os estudantes sem filhos tendem a dar maior importância às dificuldades de ordem institucional e organizativa do que os estudantes com filhos. Constitui-se a maior diferença (das variáveis que não estão excessivamente dependentes das caracterizações anteriores destes grupos em relação ao trabalho e ao cuidado com as crianças) em relação à indicação da falta de motivação como dificuldade. Os estudantes com filhos apresentam valores muito baixos relativos a esta dificuldade (8,7%) e os estudantes sem filhos, valores elevados (32,7%).

Relevante será indicar que para o grupo de estudantes com filhos, os estudantes do sexo feminino indicam maiores dificuldades financeiras e relativas ao cuidado com as crianças do que os estudantes do sexo masculino, com diferenças evidenciadas, sobretudo no cuidado a crianças. Os estudantes do sexo masculino parecem sentir mais dificuldades com o trabalho remunerado e indicam, com maior frequência, dificuldades institucionais e organizacionais do que os estudantes do sexo feminino.

Resta referir que os estudantes com filhos (2,53 razões em média) tendem a apresentar um maior número de razões para as dificuldades (quadro 4.13) sentidas do que os estudantes sem filhos (2,05 razões em média).

Até aqui, de forma geral, os dados vão revelando uma amostra de estudantes com filhos caracterizada por tensões maiores na conciliação entre os papéis que os estudantes representam, uma condição de maior desgaste pelos usos do tempo e de menores condições para o sucesso. No entanto, estas não se manifestam negativamente nas intenções de abandono do ensino superior, de mudança de programa de estudos, nem dos sentimentos de pertença ao ensino superior. Os estudantes com filhos revelam menores intenções de mudança ou abandono do ensino superior e sentimentos mais intensos de pertença ao ensino superior (quadro 4.14).

As necessidades de integração foram identificadas por Marandet & Wainright (2009) como obstáculo ao reconhecimento da responsabilidade de outros para o encontro de dificuldades. Marandet & Wainright (2010) identificaram, sobretudo, em sistemas de welfare menos protetores, de carácter mais liberal, a dificuldade que alguns estudantes com filhos tinham em conferir a outros (leia-

se, por exemplo, a fatores institucionais), que não a si próprios, a responsabilização pelas dificuldades encontradas. Atendendo ao excessivo peso atribuído à responsabilidade individual na adesão a atividades de ALV que Silva & Ávila (2022) referiram, podem estar encontrados alguns fatores explicativos para os dados em cima referidos.

Quadro 4.14 - Intenções de abandono, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
Estou a pensar seriamente em abandonar os meus estudos no ensino superior	Concordo totalmente	3,8	3,3	3,9
	Concordo parcialmente	6,2	9,2	5,9
	Discordo totalmente	90,0	87,5	90,2
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5817</i>	<i>399</i>	<i>5338</i>
Tenho muitas vezes a sensação de que não pertenço ao ensino superior	Concordo totalmente	19,5	15,1	19,8
	Concordo parcialmente	16,2	18,5	15,9
	Discordo totalmente	64,3	66,3	64,2
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5814</i>	<i>397</i>	<i>5335</i>

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Ambiente universitário – relação com colegas e pessoal universitário

A relação com os colegas e com o pessoal universitário (staff, docentes) são indicadores importantes para, de acordo com as referências teóricas indicadas aferir condições de integração. No quadro 4.15 os dados indicam que, de forma geral, em comparação com os estudantes sem filhos, os estudantes com filhos tendem a concordar de forma mais preponderante que os professores dão retorno acerca do progresso nos estudos, motivam os estudantes e explicam de forma eficaz as matérias que lecionam.

Quadro 4.15 - Feedback dado pelos docentes, motivação e qualidade na explicação das matérias, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
Professores dão retorno sobre como estou a ir nos estudos	Concordo totalmente	22,8	37,8	21,7
	Concordo parcialmente	30,3	31,9	30,3
	Discordo totalmente	46,8	30,3	48,0
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5838</i>	<i>400</i>	<i>5351</i>
Professores motivam-me a dar o meu melhor	Concordo totalmente	37,4	50,5	36,4
	Concordo parcialmente	34,2	26,6	34,8
	Discordo totalmente	28,4	22,9	28,8
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5852</i>	<i>403</i>	<i>5363</i>
Professores são muito bons a explicar as matérias que lecionam	Concordo totalmente	50,9	61,9	50,1
	Concordo parcialmente	35,3	26,0	35,9
	Discordo totalmente	13,9	12,1	14,0
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	<i>5858</i>	<i>403</i>	<i>5369</i>

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Quanto aos indicadores mais diretos na avaliação do relacionamento entre estudantes e docentes, verifica-se no quadro 4.16 que os estudantes com filhos tendem a apresentar maiores níveis de relacionamento com os docentes (concordância em relação aos indicadores *relaciono-me bem com os docentes do meu curso* e *docentes estão interessados no que tenho a dizer*) do que os estudantes sem filhos mas menores níveis de relacionamento com os colegas (medidos através dos níveis de concordância para os indicadores *conheço muitos colegas com os quais posso discutir questões relacionadas com as matérias lecionadas* e *tenho contacto com muitos colegas do meu curso*).

Quadro 4.16 -Relacionamento com docentes e relacionamento com colegas, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade (%), Portugal, 1º semestre 2020/2021

variável		todos os estudantes	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
		(%)	(%)	(%)
Relaciono-me bem com os docentes do meu curso	Concordo totalmente	63,5	74,8	62,7
	Concordo parcialmente	28,1	20,9	28,7
	Discordo totalmente	8,3	4,2	8,6
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5855	403	5367
Docentes estão interessados no que tenho a dizer	Concordo totalmente	55,8	65,4	55,0
	Concordo parcialmente	29,8	24,9	30,3
	Discordo totalmente	14,4	9,6	14,7
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5847	400	5361
Conheço muitos colegas com os quais posso discutir questões relacionadas com as matérias lecionadas	Concordo totalmente	56,3	43,2	57,3
	Concordo parcialmente	21,6	26,7	21,4
	Discordo totalmente	22,1	30,1	21,4
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5850	401	5363
Tenho contacto com muitos colegas do meu curso	Concordo totalmente	47,3	40,3	47,8
	Concordo parcialmente	23,3	25,2	23,4
	Discordo totalmente	29,3	34,5	28,9
<i>total de casos</i>	<i>(n)</i>	5853	400	5366

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

CAPÍTULO 5

Conclusão

Nesta fase, interessa resumir os principais traços distintivos apresentados pelos estudantes do ensino superior com filhos em comparação com os estudantes que não têm filhos.

A amostra indica um grupo de estudantes com filhos caracterizada, maioritariamente, por idades superiores a 30 anos, constituindo um padrão etário distinto da restante amostra (caracterizada, maioritariamente por idades mais reduzidas). O fator sexo configura diferenças de participação quando os filhos mais novos têm entre 0 e 3 anos, com prejuízo, sobretudo, para estudantes do sexo feminino. Facto que parece ir ao encontro do referido por Rodrigues (2018) quanto às alterações associadas ao processo de nascimento e de recuperação dos papéis anteriores ao mesmo por parte da mulher.

Identifica-se um segmento de estudantes de pais que tendo já uma primeira formação no ensino superior, e numa trajetória de educação ao longo da vida, retornam ao ensino superior, num outro momento do ciclo de vida para aumentar as suas qualificações (refletido num maior número de estudantes em graus de ensino superiores), mas cujos pais apresentam níveis de escolaridade bem mais baixos do que o verificado na restante amostra. Parece haver um aumento substancial da mobilidade educacional ascendente com consequência nas hipóteses de redução das desigualdades relacionadas com o trabalho (melhorando as condições na relação com o mercado de trabalho). As melhorias das condições de sustento das famílias que poderão decorrer do potencial referido em cima, poder-se-ão constituir como grandes atrativos e objetivos dos estudantes com filhos para acederem ou retornarem ao ensino superior. A chegada ao ensino superior tardia destes estudantes mais velhos e caracterizados por origens educacionais menos elevados pode reforçar a ideia de que, à partida, o acesso ao ensino superior ainda é caracterizado por desigualdades (Almeida, 2013), criando-se condições para que os estudantes ingressem ou regressem mais tarde ao ensino superior.

Comparando com a amostra de estudantes sem filhos, a maior utilização por parte dos estudantes com filhos de vias alternativas de acesso ao ensino superior e o aumento significativo do tempo de transição desde o ensino secundário parece demonstrar a eficácia de estratégias institucionais e estruturais de alargamento, massificação e diversificação do acesso e retorno ao ensino superior. A importância da entrada, no chamado efeito de Mateus da formação/educação, é enorme e pode estar a acontecer para estes estudantes suportada pelas estratégias referidas em cima.

Este é, também, um grupo caracterizado por reforçar a presença em instituições de ensino superior politécnico e por reduzir a participação em áreas como a Engenharia.

Da análise aos fatores de integração (medidos através da avaliação por parte dos estudantes ao apoio institucional, organizacional, relacionamento com docentes e com colegas) muito relacionados com os conceitos acerca do ambiente social criado e promovido pelas instituições, conclui-se que os estudantes com filhos tendem a estabelecer relações mais satisfatórias com os docentes e menos com os colegas. Consideram suficientes os serviços e estruturas de apoio ao estudo mas quando respondem, especificamente, sobre o apoio em matéria de conciliação sobre as dimensões em análise neste estudo, revelam níveis consideráveis de insatisfação para o apoio à conciliação entre família e estudos e para o apoio à conciliação entre trabalho e estudos.

Recorrendo a obstáculos identificados por Byrne (2017) e Brooks (2012), como a inflexibilidade dos modos de estudo, a hipótese do estatuto de estudante a tempo parcial parece estar a ser acolhida pelo grupo de estudantes com filhos.

Embora se pretendesse aumentar os níveis de conciliação entre os diferentes papéis desempenhados pelos estudantes, nomeadamente, trabalhador e ter filhos, a análise aos usos do tempo veio trazer dados relevantes para este assunto. Os estudantes que trabalham e têm filhos e revelam pretender mais tempo para dedicar a atividades relacionadas com os estudos e menos com o trabalho. Maior número médio de total de horas dedicados ao trabalho e atividades relacionadas com o estudo para os estudantes com filhos do que para os estudantes sem filhos, num total de cerca de 67 horas semanais (diferença de 5 horas para os estudantes sem filhos).

Os estudantes com filhos, provavelmente, pela maior proximidade de relação entre a área em que trabalham e o programa de estudos que frequentam, tendem a considerar que a preparação para o mercado de trabalho (principalmente, o nacional) é muito satisfatória e indicam maiores níveis de satisfação do que os estudantes sem filhos.

As obrigações com o trabalho remunerado, a exigência do programa de estudos e as obrigações com cuidados a crianças ou gravidez são as razões mais fortemente indicadas como dificuldades para a realização do curso. Estas dificuldades em associação com os dados que dão conta da necessidade de trabalhar por parte destes estudantes para que possam, sobretudo estudar e suportar financeiramente outros (crianças, cônjuges, pais, etc) permitem reforçar a intensidade das tensões que parecem acontecer de forma evidente para este grupo de estudantes quanto à conciliação dos papéis de trabalhador, cuidador e estudante.

Embora, em termos gerais, os dados indiquem maior propensão para situações de insucesso, isolamento (falta de integração) e maiores tensões na conciliação de papéis, os fatores relacionados com a motivação parecem estar associados à resiliência destes estudantes em demonstrarem intenções de abandono. Os dados recolhidos a este respeito indicam valores, ligeiramente, mais altos de intenções de abandono em relação aos estudantes sem filhos mas sentimentos mais altos de pertença ao ensino superior. Marandet & Wainright (2009) e Marandet & Wainright (2010) indicavam

a necessidade de integração e o tipo de sistema social como fatores explicativos para a resistência por parte dos estudantes em atribuir responsabilidade institucional pelas dificuldades encontradas.

Chegando a um ponto de conclusão para este trabalho interessa evidenciar aqueles que foram os principais resultados de um processo de análise que considerou os pressupostos teóricos apresentados na fase de revisão da literatura e os dados recolhidos e interpretados para resposta às perguntas e hipóteses consideradas:

1. A amostra parece legitimar a constituição de uma população de estudantes não-tradicionais com pertinência de análise social e sociológica;
2. Ao longo da realização do trabalho foi ganhando importância a caracterização geral do grupo de estudantes em questão pela oportunidade de uma análise multidimensional;
3. Os estudantes com filhos apresentam em múltiplos indicadores, diferenças (quando comparados com os que não têm filhos) quanto à sua interpretação das experiências de participação no ensino superior, tendo em conta fatores de integração, sucesso, motivações e obstáculos;
4. Decorrente da conclusão em 2), tornar-se-á importante aprofundar a análise de cada um dos conceitos referidos em 3) para a população de estudantes com filhos e complexificar estratégias de análise estatística da relação entre as variáveis.

Referências Bibliográficas

- Aassve, A., Arpino, B., & Billari, F. C. (2013). Age norms on leaving home: Multilevel evidence from the European Social Survey. *Environment and Planning A: Economy and Space*, 45(2), 383-401. <https://doi.org/10.1068/a4563>
- Almeida, J. F., (2013). *Desigualdades e perspectivas dos cidadãos. Portugal e a Europa*. Mundos Sociais.
- Alves, N., Cantante, F., Baptista, I., & Carmo, R. (2011). *Jovens em transições precárias: Trabalho, quotidiano e futuro*. Mundos Sociais.
- Ávila, P. (2008). *A Literacia dos Adultos. Competências-Chave na Sociedade do Conhecimento*. Celta Editora.
- Ávila, P. (2023). Aprendizagem e educação de adultos em Portugal e na UE: Relevância sociológica, desafios conceptuais e resultados de investigação, *Sociologia, Problemas e Práticas*, (102), 9-39. <https://doi.org/10.7458/SPP202310231587>
- Benavente, A. (Coord.) (1996). *A Literacia em Portugal: Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Fundação Calouste de Gulbenkian.
- Blaikie, N. (2010). *Designing Social Research: The Logic of Anticipation*. Polity Press.
- Body, K., Bonnal, L., & Giret, J. (2014). Does student employment really impact academic achievement? The case of France. *Applied Economics*, 46(25), 3061-3073. <https://doi.org/10.1080/00036846.2014.920483>
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Londres: Sage.
- Brooks, R., & Everett, G. (2008). The impact of higher education on lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 27(3), 239–254. <https://doi.org/10.1080/02601370802047759>
- Brooks, R. (2012). Student-parents and higher education: A cross-national comparison. *Journal of Education Policy*, 27(3), 423-439. <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2011.613598>
- Brooks, R. (2013), Negotiating Time and Space for Study: Student-parents and familial relationships. *Sociology*, 47(3), 443-459. <https://doi.org/10.1177/0038038512448565>
- Buchmann, M., & Kriesi, I. (2011). Transition to Adulthood in Europe. *Annual Review of Sociology*, 37(1), 481-503. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081309-150212>
- Byrne, D., & Murray, C. (2017). An Independent Review to Identify the Supports and Barriers for Lone Parents in Accessing Higher Education and to Examine Measures to Increase Participation. *Technical Report*. Department of Education and Skills. <https://mural.maynoothuniversity.ie/9159/1/DB-Independent-2017.pdf>
- Castells, M. (1996, 2002). *A Sociedade em Rede. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura* (Vol. I), Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Comissão Europeia (1997). *Les Jeunes de l'Union Européenne: Ou les Âges de Transition*. Eurostat: office des publications officielles des communautés européennes.

- Costa, A. F. (2003). "Competências para a sociedade educativa: questões teóricas e resultados de investigação", em AA.VV. (org.). *Cruzamentos de Saberes. Aprendizagens Sustentáveis*, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Costa, A. F. (2008). *Sociedade de Bairro. Dinâmicas Sociais da Identidade Cultural* (2ª Edição). Celta Editora.
<http://hdl.handle.net/10071/4722>
- Costa, A. F. (2012). *Desigualdades Sociais Contemporâneas* (1ª edição). Mundos Sociais
- Costa, A. F., Machado, F. L., & Ávila, P. (2007). *Portugal no Contexto Europeu. Vol. II: Sociedade e Conhecimento* (1ª edição). Celta Editora.
- Cross, P. (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. Jossey-Bass Publishers.
- Cunha, V. (2018). Conciliação da atividade profissional com a vida familiar: Igualdade entre mulheres e homens e natalidade. Em Conselho Económico Social (Ed.), *Desafios Demográficos: a Natalidade*. Almedina.
<http://hdl.handle.net/10451/37102>
- Decreto-Lei nº 176/2012 do Ministério da Educação e da Ciência. (2012). Diário da República: I Série, n.º 149 (2012-08-02), 4068 – 4071. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/176-2012-179057>
- Duru-Bellat, M. (2006). *L'Inflation Scolaire: Les Désillusions de la Méritocratie*. Éd du Seuil e La République des Idées. <https://doi.org/10.4000/osp.1808>
- Egreja, C., & Melo, S. (2023). Conciliação trabalho-vida pessoal e familiar em profissões sob elevada pressão: O caso dos enfermeiros, polícias e jornalistas. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (102), 123-141.
<https://doi.org/10.7458/SPP202310227750>
- Enguita, M. (2001). *Educar en Tiempos Inciertos*. (3ª Edição). Morata.
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency. (2021). *Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications*. Publications Office of the European Union.
<https://data.europa.eu/doi/10.2797/788535>
- EUROSTUDENT. (2023, setembro 1). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe VII*, Database.
<https://database.eurostudent.eu/drm/>.
- Field, John. (2006). *Lifelong Learning and the New Educational Order*. Trentham Books.
- Field, John. (2012). Is lifelong learning making a difference? Research-based evidence on the impact of adult learning, em D. Aspin, J. Chapman, K. Evans, & R. Bagnall (Orgs.), *Second International Handbook of Lifelong Learning*. Springer International Handbooks of Education, 26 (887-897). Springer.
<http://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-2360-3/page/1>
- Hauschildt, K., Gwosc, C., Netz, N., & Mishra, N. (2015). Social and economic conditions of student-life in Europe: Synopsis of indicators. EUROSTUDENT V 2012-2015. W. Bertelsmann C Verlag
- Jarvis, P. (2007). *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives* (Vol. 2). Routledge.
- Lei nº 7/2009 do Código do Trabalho (2009) – Subsecção VIII. Diário da República: I Série (2009-02-12).
<https://data.dre.pt/eli/lei/7/2009/02/12/p/dre/pt/html>
- Lei nº60/2017 da Assembleia da República (2017). Diário da República: 1ª Série (2017-08-01), página 4413.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/60-2017-107791610>

- Lei nº90/2001 da Assembleia da República (2001). Diário da República: Série I-A (2001-08-20), páginas 5351 – 5352. <https://dre.pt/dre/detalhe/lei/90-2001-516044>
- Lyonette, C., Atfield, G., Behle, H., & Gambin, L. (2015). *Tracking student mothers' higher education participation and early career outcomes over time: initial choices and aspirations, HE experiences and career destinations*. Institute for Employment Research. University of Warwick. https://warwick.ac.uk/fac/soc/ier/publications/2015/lyonette_et_al_2015_nuffield_lr.pdf
- Machado, F. L., Costa, A. F. d., Mauritti, R., Martins, S. d. C., Casanova, J. L. & Almeida, J. F. (2003). Classes sociais e estudantes universitários: Origens, oportunidades e orientações, *Revista Crítica de Ciências Sociais* 66. <http://rccs.revues.org/1140>
- Marandet, E. & Wainwright, E. (2009). Discourses of integration and exclusion: Equal opportunities for university students with dependent children?. *Space and Polity*, 13 (2), 109–125. <https://doi.org/10.1080/13562570902999775>
- Marandet, E., & Wainwright, E. (2010). Invisible experiences: understanding the choices and needs of university students with dependent children. *British Educational Research Journal*, 36(5), 787–805. <http://www.jstor.org/stable/27896113>
- Martins, S. d. C., Mauritti, R., Nunes, N., & Costa, A. F. d. (2016). A educação ainda é importante para amobidade social? Uma perspetiva das desigualdades educacionais da Europa do sul no contexto europeu. *Revista Portuguesa de Educação*. 29(2), 261-285. <https://doi.org/10.21814/rpe.7920>
- Martins, S. d. C., Carvalho, H., Ávila, P., & Costa, A. F. d.(2017). Policies for Widening Participation and Success Factors in Portuguese Higher Education. *Creative Education*, 8(2), 210-230. <https://doi.org/10.4236/ce.2017.82018>
- Martins, S. d. C., Mauritti, R., & Machado, B. (2023). How Has the Pandemic Affected Access and the Feeling of Belonging in Portuguese Higher Education? *Education Sciences*, 13(9), 942. <https://doi.org/10.3390/educsci13090942>
- Matias, C. (2013). Abandono escolar no 3º ciclo do ensino superior: Estudo de caso [Dissertação de Mestrado, ISCTE-IUL]. Repositório do Iscte. <http://hdl.handle.net/10071/8193>
- Mauritti, R. (2002). Padrões de vida dos estudantes universitários nos processos de transição para a vida adulta. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (39), 85-116.
- Mendes, M. F. (2018). O contexto nacional: Declínio da fecundidade em Portugal numa perspetiva de século. Em Conselho Económico Social (Ed.), *Desafios Demográficos: a Natalidade*. Almedina.
- PORDATA (2023). Idade média da mãe no nascimento do/a primeiro/a filho/a. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- PORDATA (2023). Índice de envelhecimento em Portugal. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- PORDATA (2023). Índice sintético de fecundidade em Portugal. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- PORDATA (2023). População portuguesa desempregada por nível de ensino. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- PORDATA (2023). População portuguesa por grandes grupos etários. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- PORDATA (2023). Taxa bruta de natalidade em Portugal. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>

- PORDATA (2023). Taxa bruta de reprodução em Portugal. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- PORDATA (2023). Taxa de emprego da população portuguesa por nível de escolaridade. [online]. <https://www.pordata.pt/portugal>.
- Rodrigues, M. M. de A. B. (2018). *Viver o pós-parto como adaptação* [Dissertação de mestrado, ISCTE-IUL]. Repositório do Iscte. <http://hdl.handle.net/10071/18701>
- Scharp, K. M., Cooper, R. A., Worwood, J. V., & Dorrance Hall, E. (2021). There's always going to be uncertainty: Exploring undergraduate student parent's sources of uncertainty and related management practices. *Communication Research*, 48(7), 1059–1084. <https://doi.org/10.1177/0093650220903872>
- Silva, V. & Ávila, P. (2022). Nas margens da sociedade educativa: Perfis sociais, práticas e atitudes perante a aprendizagem ao longo da vida em Portugal dos adultos que não participam em atividades de educação e formação. *Sociologia On-Line*, (28). <https://repositorio.iscte-iul.pt/handle/10071/26056>
- Stehr, N. (1994). *Knowledge Societies*. Sage
- Sümer, S., Poyrazli, P., & Grahame, K. (2008). Predictors of depression and anxiety among international students. *Journal of Counseling and Development*, 86(4), 429-437. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00531.x>
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17(4). 423-442. <https://doi.org/10.1080/02680930210140257>
- Tinto, V. (2006) Enhancing student persistence: Lessons learned in the United States. *Análise Psicológica*, 24(1), 7-13. <https://doi.org/10.14417/ap.148>
- Wall, K. (2007). Main patterns in attitudes to the articulation between work and family life: A cross-national analysis. In Crompton, R., Lewis, S., & Lyonette, C. (eds) *Women, Men, Work and Family in Europe*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230800830_6
- Wainwright, E., & Marandet, E. (2010). Parents in higher education: Impacts of university learning on the self and the family. *Educational Review*, 62(4), 449-465. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.487643>
- Wyn, J., & Dwyer, P. (1999). New directions in research on youth in transition. *Journal of Youth Studies*, 2(1), 5-21. <https://doi.org/10.1080/13676261.1999.10593021>

Anexos

Anexo A - índice sintético de fecundidade em Portugal

Anexo A – índice sintético de fecundidade em Portugal

ano	índice Sintético de Fecundidade
	(indivíduo - média)
1960	3,19
1970	2,99
1980	2,25
1990	1,57
2000	1,55
2010	1,39
2020	1,41
2021	1,35
2022	1,43

Fontes de Dados: INE - Indicadores Demográficos

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo B - taxa bruta de natalidade em Portugal

Anexo B - taxa bruta de natalidade em Portugal

ano	taxa bruta de natalidade
	(taxa - permilagem)
1960	24,1
1970	20,8
1980	16,2
1990	11,7
2000	11,7
2010	9,6
2020	8,1
2021	7,6
2022	8,0

Fontes de Dados: INE - Estatísticas de Nados-Vivos, Estimativas Anuais da População Residente

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo C - idade média da mãe no nascimento do/a primeiro/a filho/a em Portugal

Anexo C - idade média da mãe no nascimento do/a primeiro/a filho/a

ano	idade média
	(anos - média)
1960	25
1970	24,4
1980	23,6
1990	24,7
2000	26,5
2010	28,9
2020	30,7
2021	30,9
2022	30,8

Fontes de Dados: INE - Indicadores Demográficos

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo D - número médio de filhos em Portugal

Anexo D - número médio de filhos por mulher em idade fértil (taxa bruta de reprodução) em Portugal

ano	taxa bruta de reprodução
	(indivíduo - média)
1960	1,56
1970	1,46
1980	1,1
1990	0,77
2000	0,76
2010	0,68
2020	0,69
2021	0,66
2022	0,7

Fontes de Dados: INE - Indicadores Demográficos

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo E - Envelhecimento da população portuguesa (idade da população portuguesa por grupos etários e índice de envelhecimento da população portuguesa)

Anexo E - população portuguesa residente por grandes grupos etários e índice de envelhecimento da população portuguesa

ano	índice de envelhecimento	população portuguesa residente por grandes grupos etários		
	(rácio (%))	(percentagem (totais das categorias))		
		0-14	15-64	65 ou mais
1970	32,9	28,7	61,8	9,4
1980	43,8	25,8	62,9	11,3
1990	65,7	20,4	66,2	13,4
2000	98,8	16,4	67,4	16,2
2010	121,6	15,2	66,3	18,5
2020	172,5	13,3	63,7	23,0
2021	178,4	13,1	63,5	23,4
2022	183,5	13,0	63,2	23,8

Fontes de Dados: INE - Estimativas Anuais da População Residente

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo F – Estudantes do ensino superior com filhos por sexo, Portugal, 2020/2021 (%)

variável	todos os estudantes	todos os estudantes (feminino)	todos os estudantes (masculino)
Tem filhos?	(%)	(%)	(%)
sim	7,0	6,9	7,1
não	93,0	93,1	92,9

Fonte: Dados EUROSTUDENT PT VII

Anexo G – Estudantes do ensino superior com filhos por país de análise, 2020/2021 (%)

Anexo G – Estudantes do ensino superior com filhos por país de análise, 2020/2021 (%)

variável	estudantes com filhos	estudantes sem filhos
País	(%)	(%)
Áustria	8,5	91,5
Suíça	5	95
Chéquia	8,1	91,9
Dinamarca	11,3	88,7
Estónia	20,5	79,5
Finlândia	18,9	81,1
França	3,2	96,8
Geórgia	5,4	94,6
Croácia	4,4	95,6
Hungria	10,7	89,3
Irlanda	11,8	88,2
Islândia	32,2	67,8
Itália	1,8	98,2
Lituânia	13,4	86,6
Luxemburgo	4,4	95,6
Malta	17,4	82,6
Países Baixos	3,9	96,1
Noruega	23,2	76,8
Polónia	10,1	89,9
Portugal	7	93
Roménia	12,9	87,1
Suécia	16,1	83,9
Eslovénia	8,7	91,3
Turquia	4,7	95,3

Fonte: Dados EUROSTUDENT Database

Anexo H - população portuguesa desempregada por nível de ensino

Anexo H - População portuguesa desempregada por nível de ensino

ano	nível de escolaridades				
	(percentagem (totais das categorias))				
	Total	Nenhum	Básico	Secundário e pós secundário	Superior
2000	100	4	74,6	14	7,3
2010	100	3,3	67,2	19	10,4
2020	100	0	37,1	36,4	25,5
2021	100	0	35,5	36,9	27,2
2022	100	0	38,5	35,8	25,1

Fontes de Dados: INE - Inquérito ao Emprego

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo I - taxa de emprego da população portuguesa por nível de escolaridade

Anexo I - taxa de emprego da população portuguesa por nível de escolaridade

ano	nível de escolaridades				
	(taxa - %)				
	Total	Nenhum	Básico	Secundário e pós secundário	Superior
2000	58,6	30,3	63,8	61,9	84,6
2010	54,6	21,4	56,1	63,4	77,7
2020	53,8	7,4	45,6	65,8	77
2021	55,3	5,8	45,2	65,7	78,6
2022	56,5	6,4	45,4	67,9	79,7

Fontes de Dados: INE - Inquérito ao Emprego

Fonte: PORDATA

Dados consultados em outubro de 2023

Anexo J – Grelha de operacionalização de conceitos

conceito	indicador
abandono escolar	intenções de abandono, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	sentimento de pertença ao ensino superior, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
acesso ao ensino superior	tempo de transição do ensino secundário para o ensino superior, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	via de acesso ao ensino superior, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
apoio à conciliação família/estudos/trabalho	satisfação das necessidades no apoio à conciliação entre família e estudos, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades no apoio à conciliação entre trabalho e estudos, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades no apoio à preparação para a vida profissional, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades pelas estruturas de apoio ao estudo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades pelos serviços de apoio ao estudo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
conciliação família/estudos/trabalho	auto-categorização, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	estatuto, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	idade do filhos mais novo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade e por sexo
	satisfação das necessidades no apoio à conciliação entre família e estudos, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades no apoio à conciliação entre trabalho e estudos, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades no apoio à preparação para a vida profissional, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades pelas estruturas de apoio ao estudo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	satisfação das necessidades pelos serviços de apoio ao estudo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	tempo despendido, em média por semana, para atividades letivas por estudantes que trabalham durante todo o ano letivo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade

	tempo despendido, em média por semana, para atividades relacionadas com os estudos por estudantes que trabalham durante todo o ano letivo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	tempo despendido, em média por semana, para tempo de estudo pessoal por estudantes que trabalham durante todo o ano letivo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	tempo despendido, em média por semana, para trabalho remunerado por estudantes que trabalham durante todo o ano letivo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	tempo despendido, em média por semana, para trabalho remunerado por todos os estudantes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	trabalho remunerado ao longo do período letivo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	trabalho remunerado, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade e por estatuto de estudante
	vontade de passar mais, menos ou igual tempo em atividades letivas, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	vontade de passar mais, menos ou igual tempo em tempo de estudo pessoal, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	vontade de passar mais, menos ou igual tempo em trabalho remunerado, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
desigualdades/reprodução de desigualdades/mobilidade social	grau de qualificação em desenvolvimento, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	nível de escolaridade dos pais, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
flexibilidade dos modos de estudo	estatuto, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
integração escolar	feedback dado pelos docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	intenções de abandono, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	motivação dada pelos docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	qualidade na explicação das matérias por parte dos docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	relacionamento com colegas, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	relacionamento com docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	sentimento de pertença ao ensino superior, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
motivações para estudar	nível de preparação para o mercado de trabalho internacional, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade

	nível de preparação para o mercado de trabalho nacional, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	proximidade entre o trabalho e o curso em desenvolvimento, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	vontade de passar mais, menos ou igual tempo em atividades letivas, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
motivações para trabalhar	razões/motivações para trabalhar, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
obstáculos/ dificuldades	nº médio de razões para dificuldades, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	razões que explicam dificuldades na realização do programa de estudos, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	vontade de passar mais, menos ou igual tempo em atividades letivas, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
sucesso escolar	área de estudo, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	feedback dado pelos docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	idade dos estudantes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade e por sexo
	motivação dada pelos docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	qualidade na explicação das matérias por parte dos docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	relacionamento com colegas, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	relacionamento com docentes, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade
	tipo de instituição de ensino, por grupos de estudantes na sua relação com a parentalidade